

Ж. А. Леснянская
Психология
подросткового возраста
и ранней юности



Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Забайкальский государственный университет»

Ж.А. ЛЕСНЯНСКАЯ

Психология подросткового возраста и ранней юности

Учебное пособие

Чита
ЗабГУ
2018

УДК 159. 9; 378(075.8)
ББК 88.8
ББК Ю 969 я 7
Л 507

Печатается по решению Учёного совета
Забайкальского государственного университета

Рецензенты:

О. П. Михайлова, кандидат психологических наук, психолог центра оценки, мониторинга персонала и молодежной политики Забайкальской железной дороги – филиала ОАО «РЖД»

Г. В. Ганичева, директор муниципального автономного учреждения «Городской научно-методический центр»

Л 507 Леснянская, Ж. А. Психология подросткового возраста и ранней юности: учеб. пособие по курсу «Психология подросткового возраста»/ Ж. А. Леснянская; Забайкал. гос. ун-т. - Чита: ЗабГУ, 2018. – 148 с.

В учебном пособии представлен базовый учебный материал по дисциплине «Психология подросткового возраста».

Учебное пособие предназначено для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, изучающих учебный курс «Психология подросткового возраста», включенный в блок общепрофессиональных дисциплин учебного плана, а также может быть использовано студентами, обучающимися по направлению 37.03.01 Психология, при изучении курса «Психология развития и возрастная психология».

УДК 159. 9; 378(075.8)
ББК 88.8
ББК Ю 969 я 7
Л 507

ISBN

© ЗабГУ, 2018.

Оглавление

Введение.....	4
1. Подходы к определению границ подросткового возраста и ранней юности	6
2. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте...	13
3. Начало обучения в основной школе.....	15
4. Физиологическая перестройка организма в подростковом возрасте	25
5. Ведущая деятельность в подростковом возрасте.....	34
6. Общение подростка со сверстниками	41
7. Общение подростка со взрослыми.....	46
8. Развитие познавательных процессов в подростковом возрасте	51
9. Развитие эмоционально-волевой сферы в подростковом возрасте.	61
10. Кризис тринадцати лет.....	68
11. Особенности поведения подростков.....	78
12. Акцентуации характера у подростков.....	84
13. Формы отклоняющегося поведения у подростков.....	96
14. Развитие самосознания и основные психологические новообразования подросткового возраста.....	101
15. Общая характеристика периода ранней юности. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в ранней юности	114
16. Развитие когнитивной и эмоционально-волевой сферы в ранней юности.....	119
17. Общение в ранней юности.....	124
18. Развитие личности в ранней юности	127
19. Развитие временной перспективы. Возрастные психологические новообразования ранней юности.....	129
Заключение.....	141
Библиографический список.....	142

Введение

Условием успешной профессиональной деятельности психолога является знание возрастных психологических особенностей.

Возрастная психология - самая точная из всех психологических отраслей. Закономерности возрастного развития можно наблюдать у любого человека. Человеческая психика динамична, она развивается всю жизнь. Каждый возраст имеет свои возрастные особенности, закономерности. Одним из самых интересных и противоречивых возрастов является подростковый возраст. Множество наиважнейших возрастных задач решается в период ранней юности. Знание возрастных психических особенностей делает человека помощником для самого себя, прекрасным родителем, хорошим другом, замечательным профессионалом.

Данное пособие посвящено такому разделу возрастной психологии, как психология подросткового возраста и ранней юности.

Изучение дисциплины «Психология подросткового возраста» позволит выполнить следующие задачи:

- в систематическом виде изложить особенности развития ребенка в подростковом возрасте, его специфику, механизмы;
- представить систему категорий и понятий, с помощью которых психология развития пытается объяснить динамику человеческой психики в онтогенезе;
- сформировать у студентов умение критически сопоставлять различные теории психического развития, проследить закономерности динамики развития психики в разные периоды жизни;
- создать у студентов необходимый фундамент для освоения практической психологии, её прикладного аспекта.

Успешное освоение студентами предложенного в пособии материала будет содействовать приобретению способности учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на таких возрастных ступенях, как подростковый возраст и ранняя юность.

Представленное учебное пособие предназначено для студентов, обучающихся по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование и 37.03.01 Психология.

Структура данного пособия позволяет получить системное представление о закономерностях возрастного развития в подростковом возрасте и в ранней юности. Каждая тема представленного курса содержит теоретический материал, вопросы для проверки знаний.

Знания, полученные в результате изучения данного учебного пособия позволяют успешно ориентироваться в особенностях подростничества и ранней юности и осуществлять плодотворную работу с учащимися, педагогами, родителями на уровнях основного и среднего общего образования.

Подходы к определению границ подросткового возраста и ранней юности

В определении подросткового возраста и возраста ранней юности существуют некоторые разногласия. Подростковый возраст выделился исследователями как этап развития относительно поздно. Так, до XVIII в. детство заканчивалось с началом полового созревания, а сразу по его окончании следовала взрослость. Ж.-Ж. Руссо первым обратил внимание на этот возраст, охарактеризовав его как «второе рождение» и связав с ростом самосознания. Его идея была продолжена в трудах Г. С. Холла, которого называют «отцом» психологии переходного возраста. Он разработал первую психологическую концепцию подросткового возраста. Г. С. Холл выделял в качестве основного содержания возраста кризис самосознания, с преодолением которого приходит «чувство индивидуальности». Подростковый возраст был определен им как период «бури и натиска», обусловленный разрывом между наступлением социальной и сексуальной зрелости [38].

В психоаналитической теории развития психики З. Фрейда период подростничества и ранней юности приходится на генитальную стадию (12- 18 лет). Согласно З. Фрейду, «все бывшие эрогенные зоны объединяются, подросток стремится к полноценному сексуальному общению. Реализация сексуального общения затруднена, и поэтому в течение генитальной стадии можно наблюдать феномены фиксации либидо или регрессии к одной из предыдущих стадий развития. На этой стадии подструктура «Я» борется против вновь возникающих агрессивных импульсов бессознательного. С помощью внутренних запретов аскетизм тормозит импульсы бессознательного, а интеллектуализация переводит желаемое к представлению в воображении, позволяя подростку избавиться от навязчивых желаний. З. Фрейдом описаны типы сексуального характера, формирующиеся на

генитальной стадии – это нарциссизм и психическая гомосексуальность. Под термином «психическая гомосексуальность» понимаются такие формы поведения, в которых эротическая привязанность к другому полу заменяется дружбой, товарищеской привязанностью, деятельностью в обществе людей своего пола. При нарциссизме либидо личности как бы отстраняется от объекта и устремляется на самого себя. <...> В силу нарушения баланса психодинамических сил (Я не справляется с Оно и Сверх-Я) в подростковом возрасте возможна регрессия на предшествующие стадии. Регрессия на оральную стадию обнаруживает себя в расстройствах пищевого поведения - отказе от еды, чрезмерном обжорстве, курении, тяге к спиртному; на анальную стадию - в таких крайностях поведения, как неопрятность, пренебрежение к порядку или, напротив, в чрезмерной педантичности, излишней приверженности чистоте и порядку» [25].

Особую роль подростковому возрасту и ранней юности отводит Э. Эриксон. В его теории от 12 до 18 лет происходит фаза формирования чувства идентичности, в то время как поиск эго-идентичности – это ключевое понятие в теории Э. Эриксона. Развитие движется либо в сторону положительного полюса – идентичности, либо в сторону отрицательного - смещения ролей. «До наступления ранней юности дети знакомятся с целым рядом разнообразных ролей — ученика, друга, брата, ученика спортивной школы или музыкальной и т. п. В подростковом возрасте и юности необходимо разобраться в этих разных ролях и объединить их в целостную идентичность. Человек в этом возрасте ищет базисные установки и ценности, охватывающие все его роли. Если не удастся интегрировать их в центральную идентичность или решить конфликт между значимыми ролями с взаимоисключающими системами ценностей, результатом становится диффузия идентичности. Ценности и морали детей преимущественно

отражают ценности и морали родителей. Чувство значимости определяется отношением к ребенку родителей. Затем мир ребенка расширяется. Более важными становятся ценности сверстников. Все эти оценки определяют ценность личности в будущем. Поиск идентичности усложняется, если ценности родителей, сверстников, учителей не согласуются между собой. Следует различать те роли, которые индивид принимает и то, каким он себя считает. То, каким человек считает себя на самом деле – подлинное «Эго».

Чем менее целостен и устойчив образ «Я», тем более противоречиво его внешнее ролевое поведение. Конфликты, которые возникают на стыке самореализации и ролевого поведения, существуют в течение всей жизни, но особенно обостряются в период юношества. Для достижения устойчивого образа «Я», чувства эго-идентичности, человек должен научиться быть самим собой, в реальности он к этому не способен. Поэтому он может прибегнуть к так называемому психосоциальному мораторию (продление переходного периода от юности к взрослости).

Юношеские проблемы обусловлены тем, что новые для индивида возможности, формы, социальные давления побуждают его стать самостоятельным, но он сталкивается с различными препятствиями, затрудняющими формирование чувства независимости. Выходом становятся два пути. 1. Испытание различных ролей, когда после периода экспериментирования начинается продвижение к цели. 2. Юноша минует кризис идентичности, принимает ценности семьи, выбирает путь родителей. Главная опасность – размывание чувства «Эго».

Э. Эриксон указывает четыре линии развития неадекватной идентичности: 1) Неспособность к близким отношениям. 2) Размывание времени, неспособность строить планы на будущее. 3) Размывание

способности к плодотворной работе. Когда личность встречается с невозможностью результативно использовать свои ресурсы в каком-либо деле, учебе или работе. 4) Негативная идентичность. Личность пытается найти роль с системой ценностей, прямо противоположных тем, которым отдают предпочтение родители» [38].

В теории развития интеллекта Ж. Пиаже с 12 лет начинается стадия формальных операций. Формируется способность мыслить логически, использовать абстрактные понятия, выполнять операции в уме.

О. А. Карабанова основной характеристикой подросткового возраста называет его противоречивость, которая «находит выражение в следующих особенностях возраста: 1. Промежуточный, переходный между детством и взрослостью, совмещающий характеристики того и другого возраста. К. Левин называл это своеобразной маргинальностью подростка. Отрочество представляет собой социокультурный феномен, продолжительность которого определяется особенностями социальной и технологической организации общества. 2. Гетерохронность развития отражена в том, что точки достижения морфофизиологической, половой, интеллектуальной и социальной зрелости не совпадают. По Л. С. Выготскому, половое созревание начинается и завершается раньше, чем подросток достигает зрелости социокультурного развития. 3. Подростничество является одновременно возрастом социализации и индивидуализации (открытия и утверждения своего уникального и неповторимого «Я» в форме развития самосознания и эго-идентичности)».

Противоречивый характер возрастных изменений не позволяет исследователям однозначно решить, стабильным или кризисным является этот период. Перечисленные особенности возраста дают основания ряду исследователей рассматривать подростковый возраст

как кризисный (Ш. Бюлер, Л. И. Божович), другие же рассматривают его как стабильный период (Д. Б. Эльконин).

Б. Г. Ананьев говорит о кризисном характере подростничества и называет внешние и внутренние причины этого: «К внешним относятся: изменение характера учебной деятельности. Она многопредметна, содержание учебного материала представляет собой теоретические основы наук. Внешней причиной является и отсутствие единства требований: сколько учителей, столько различных оценок окружающей действительности, поведения ребенка, его качеств личности. Отсюда — необходимость формирования собственной позиции. <...> Предъявляются новые требования в семье реальной помощи по хозяйству, ответственности; с ним начинают советоваться. Коллектив учащихся начинает выполнять новую роль, вливаясь в общешкольный ученический коллектив, что расширяет связи подростка, предоставляя возможность для участия в многогранной общественной жизни коллектива. Наличие внутренних биологических предпосылок объясняется тем, что в этот период весь организм человека выходит на путь активной физиологической и биологической перестройки» [63].

Д. Б. Эльконин, напротив, само подростничество рассматривает как стабильный возраст и выделяет кризисы (предподростковый и кризис на переходе к юношескому возрасту).

Согласно Л. С. Выготскому, «подростничество распадается на две фазы - негативную и позитивную, фазу влечений и фазу интересов. Л. С. Выготский полагает, что первая, длящаяся около двух лет, связана со свертыванием и отмиранием прежде установившейся системы интересов (отсюда ее протестующий, отрицательный характер) и с процессами вызревания и появления первых органических влечений. Следующая фаза - фаза интересов - характеризуется вызреванием нового ядра интересов. Позитивная фаза характеризуется зарождением

новых интересов, более широких и глубоких. У подростка развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным» [11].

Сложность представляет определение хронологических границ.

Подростковый возраст, как отмечает К. Н. Поливанова, «трактуются очень широко, слово «подросток» относят к широкому возрастному диапазону: если нижняя граница возраста не опускается ниже 10-ти лет, то верхняя может доходить до 16-ти (Л. И. Божович), и даже до 18-ти (Л. С. Выготский)» [41]. Эту проблему проанализировала О. А. Карабанова: «Ш. Бюлер определяла подростковый возраст по критерию пубертата (полового созревания). Психологические симптомы переходного возраста появляются уже в 11-12 лет, затем следует пубертатная стадия (12-17 лет) и юность (18 - 21-23 года). Ш. Бюлер выделяла негативную и позитивную фазы подросткового возраста. Негативная фаза продолжается с 11 до 13 лет у девочек и с 14 до 16 лет у мальчиков. В юношеском возрасте происходит относительная стабилизация характера и проявляются черты зрелости. Э. Шпрангер включал подростковый возраст в юношеский, границы которого он определял 13-19 годами у девушек, 14-22 — у юношей. Подростковая фаза (14-17 лет) характеризуется кризисом, связанным с освобождением от детской зависимости.

Д. Б. Эльконин выделяет эпоху подростничества, включающую два периода: младший подростковый возраст (12-14 лет), в котором ведущей деятельностью является интимно-личностное общение, и старший подростковый возраст или раннюю юность (15-17 лет), где учебно-профессиональная деятельность выступает в качестве ведущей. Период юности (18-21 год) традиционно рассматривается, начиная с работ Л. С. Выготского, как начальная фаза вступления во взрослость» [65].

Формальное начало подросткового возраста связано с переходом в основную школу, физиологически начало подросткового возраста связано с началом пубертата – полового созревания. Как пишет И. В. Дубровина, отрочество — «этап онтогенеза, находящийся между детством и ранней юностью. Он охватывает период от 10-11 до 13-14 лет, совпадающий в современной российской школе со временем обучения детей в V-IX классах» [44]. Так, границы подросткового возраста достаточно размыты и определены примерно от 10 (11) до 14 (15) лет. Несмотря на свою противоречивость и яркость проявлений, подростковый возраст от 10(11) до 14(15) лет является стабильным периодом развития, но в его преддверии происходит предподростковый кризис, а кризис 13 лет делит подростковый возраст на младший и старший подростковый возраст. Окончание уровня основной школы – знаменует завершение подросткового возраста и начало ранней юности. Ранняя юность – это период жизни человека от 14(15) до 17 лет.

Вопросы для самоконтроля

1. Какого ученого называют «отцом» психологии переходного возраста, в чем состоит его заслуга?
2. Каково психологическое содержание подросткового возраста и возраста ранней юности в психоаналитических концепциях З. Фрейда, Э. Эриксона?
3. В чем заключается противоречивость подросткового возраста, согласно О. А. Карабановой?
4. Какие внешние и внутренние причины кризисного характера подростничества называет Б. Г. Ананьев?
5. Каковы взгляды Л. С. Выготского на подростничество?
6. Кризисный или стабильный характер носит подростковый возраст и какие точки зрения существуют на определение его хронологических границ и границ ранней юности?

Социальная ситуация развития в подростковом возрасте

Вхождение в подростничество ознаменовано изменением *структурной* составляющей психологического возраста (по Л. С. Выготскому) - *социальной ситуации развития*. Согласно определению, данному Л. С. Выготским, социальная ситуация развития – отношение между личностью и ее социальной средой. Социальная ситуация развития специфична для каждого возраста, строго определяет весь образ жизни ребенка. Л. С. Выготский внутренней психологической предпосылкой новой социальной ситуации называет ключевую проблему интересов и их развития в подростковом возрасте. По его словам: «Все психологические функции человека на каждой ступени развития действуют ... в определенной системе, направляемые определенными, отложившимися в личности стремлениями, влечениями и интересами. Эти движущие силы нашего поведения изменяются на каждой возрастной ступени, и их эволюция лежит в основе изменения самого поведения» [11].

М. В. Попова, рассматривая социальную ситуацию развития в подростковом возрасте с точки зрения Л. С. Выготского, подчеркивает, что «Интересы - целостные, динамические структуры, органические процессы, глубоко укоренившиеся в биологической основе личности, развиваются вместе с развитием всей личности, и как все жизненные процессы, проходят все стадии роста и созревания. Интересы не приобретаются, а развиваются - в этом введении понятия развития в учение об интересах заключается самое важное. В этом именно возрасте выступают отношения истинных биологических потребностей организма к его высшим культурным потребностям, которые мы называем интересами. Основные фазы развития интереса совпадают с основными фазами биологического созревания подростка» [43].

Согласно подходу Л. С. Выготского, важнейшая особенность развития интересов в подростковом возрасте в том, что «биологическая основа сама сдвигается, претерпевает существенные изменения, разрушая прежде установившуюся гармонию. Неудивительно, что и вся надстройка, как здание в период землетрясения, разрушается до основания» [11].

По словам М. В. Поповой, в трактовке Л. С. Выготского начало полового созревания является вместе с тем и началом социального созревания личности. «Перестройка интересов приводит к изменению характера отношений к среде и далее к перестройке всей системы отношений со средой. Наряду с пробуждением новых влечений происходит перестройка интересов сверху, со стороны созревающей личности, и мировоззрения подростка. Интересы начинают перестраивать сами формы влечений, сами становятся внутренним составным моментом личности. В результате происходит смена социальной позиции, формируется отношение к себе как к члену общества. Социальная ориентация приводит к формированию социальных установок. Формирование самосознания подростка заключается в том, что он начинает постепенно выделять качества из отдельных видов деятельности и поступков, обобщать и осмысливать их как особенности своего поведения, а затем и качества своей личности. Предметом оценки и самооценки, самосознания и сознания являются качества личности, связанные, прежде всего, с учебной деятельностью и взаимоотношениями с окружающими. Поведение подростка становится поведением для себя, человек осознает себя как известное единство. Это конечный результат и центральная точка всего переходного возраста».

Можно говорить и о том, что предпосылкой новой социальной ситуации выступает предшествующий кризис. Сформированный вследствие предподросткового кризиса рефлексивный оборот на себя

приводит ребенка к тому, что он сравнивает себя со взрослыми и с более младшими детьми. В результате такого сравнения он приходит к выводу, что он уже не ребенок, а скорее взрослый. Так, избавление от родительской опеки М. Кле считает универсальной целью подросткового возраста. Таким образом, социальная ситуация развития в подростковом возрасте характеризуется тем, что меняется отношение подростка к окружающим, его позиция в отношениях с окружающими в его же восприятии.

Вопросы для самоконтроля

1. Что Л.С. Выготский называет внутренней психологической предпосылкой новой социальной ситуации развития в подростковом возрасте?
2. Как связаны изменение интересов и социальная ситуация развития в подростковом возрасте?
3. Какова роль предподросткового кризиса в социальной ситуации подросткового возраста?

Начало обучения в основной школе

Формальной нижней границей подросткового возраста является переход в основную школу. Младший школьный возраст заканчивается, и его итогами являются следующие психологические новообразования: осознание себя субъектом познания, произвольность и осознанность всех психических процессов, интеллектуальная и личностная рефлексия, внутренний план действий, самоконтроль и самооценка, новый уровень развития произвольной регуляции, ориентация на группу сверстников. К концу младшего школьного возраста все эти новообразования у детей еще могут быть несовершенны, но именно они являются необходимой стартовой площадкой для обучения в основной школе.

Психологическую готовность ребенка к переходу в основную школу, а также структуру этой готовности описала Т. Н. Князева. Для диагностики показателей описанных компонентов Т. Н. Князевой разработана методика. Своевременная диагностика и коррекция выявленных «пробелов» может явиться профилактической мерой трудностей адаптации обучения в основной школе.

Переход из начальной школы в основную, предполагающий многочисленные изменения привычного уклада школьной жизни, создает определенные психологические трудности для ребенка, совпадает по времени с предпубертативным кризисом, который также несет изменения, но уже не внешнего, а внутреннего характера. Перед учащимися встает задача адаптации к обучению в основной школе. На смену одному учителю и одному классному кабинету приходят учителя-предметники с разными требованиями и кабинетная система. Если же ребенок меняет школу после окончания начального уровня образования, то для него меняется и обстановка и одноклассники. Всё это в совокупности приводит к тому, что в начале обучения в основной школе многие учащиеся утрачивают интерес к учебе, хотя образовательная программа существенно расширяется и теперь включает в себя большее количество дисциплин, фундаментальные основы изучения которых как раз закладываются.

А.К. Мендыгалиева подчеркивает: «Трудности переходного периода прямо или косвенно влияют на эффективность обучения и воспитания». Эта проблема достаточно полно проанализирована И. В. Дубровиной. По ее словам, «большинство детей переживает этот переход как важный шаг в их жизни. Центральное место занимает, во-первых, сам факт окончания младшей школы, который в той или иной степени подчеркивается учителями и родителями, и, во-вторых, предметное обучение. Даже смена позиции «старшего» в начальной

школе и «самого маленького» — в средней — все это является довольно серьезным испытанием для психики школьника».

С переходом в пятый класс зачастую возрастает утомляемость, тревожность, изменяется поведение, может нарушаться сон, аппетит, состояние здоровья, может появиться раздражительность, рассеянность, - то есть те же симптомы, которые сопровождают процесс адаптации к школе у первоклассников. «У большинства детей подобные отклонения исчезают через 2-3 недели учебы. Однако есть дети, имеющие множественные функциональные отклонения, у которых процесс адаптации затягивается на 2-3 месяца и даже больше. С адаптационным периодом часто связаны и заболевания детей, носящие психосоматический характер. <...> Затруднять адаптацию детей к средней школе может как рассогласованность требований разных педагогов, так и то, что учителя средней школы часто не делают различий между пятиклассниками и другими учащимися средней школы, предъявляя ко всем одинаковые требования. Трудности у пятиклассников может вызывать и необходимость на каждом уроке приспособиться к своеобразному темпу, особенностям речи, стилю преподавания каждого учителя. Обучение в средних классах школы связано с определенной деиндивидуализацией, обезличиванием подхода педагога к школьнику. У некоторых пятиклассников возникает ощущение одиночества, что никому из взрослых в школе они не нужны» [44].

Трудности ребенка могут усугубляться еще и тем, что со стороны родителей он уже, возможно, не находит той поддержки и того внимания, которое было при поступлении в первый класс. Теперь в их восприятии он «уже большой», что может сказываться и на жизни в семье, новых обязанностях, которые осложняют период адаптации и

недостаточном контроле режима питания, сна, которые способствовали бы более легкому привыканию к новым условиям.

О такой особенности И. В. Дубровина пишет: «Опыт показывает, что педагоги и родители зачастую одновременно и «овзросляют» пятиклассников, считая, что они должны быть самостоятельными, организованными, и подчеркивают их «детскость», что создает двойственность, противоречивость отношений и системы требований, которая усваивается школьниками, быстро обучающимися манипулировать взрослыми с помощью этой двойственности».

И. В. Дубровиной проанализированы причины трудностей в учении учащихся V и более старших классов основной школы и возможные направления работы психолога по устранению этих причин.

«Причины, связанные с недостатками учебной подготовки при нормальном и даже хорошем уровне развития мышления и других познавательных процессов: значительные пробелы в знаниях за предшествующие периоды обучения, а также несформированность общеучебных и специальных учебных умений и навыков. Работа психолога с такими детьми может быть связана преимущественно с помощью педагогам в определении и ликвидации пробелов» [44].

Следующая группа причин, выделенная И. В. Дубровиной, связана *«с характерным для школьников этого возраста преимущественно эмоциональным отношением к учебному предмету. Практически все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному предмету, причем критерием такой оценки служит не реальная успешность в этом предмете, а субъективное отношение к нему. Эта особенность может быть причиной трудностей в учении. Превалирование значения эмоционального фактора в самооценке способностей является выражением свойственного этому периоду доминирования эмоций, подчиняющего себе всю психическую жизнь*

ребенка, в том числе «работу» психических процессов, это может привести к «эмоциональной усталости». Общее положительное к себе отношение и представление о своих возможностях, не опирающееся на оценку своей реальной успешности, приводит к тому, что дети охотно берутся за многие дела, будучи уверены, что они смогут это сделать, но при первой же трудности бросают, не испытывая при этом особых угрызений совести.

В работе психолога наиболее важным является ориентация детей на выработку объективных критериев успешности и неуспешности, стремления проверить свои возможности и находить (с помощью взрослых) пути их развития и совершенствования» [44].

Следующая группа причин, согласно И. В. Дубровиной, «связана с *несформированностью необходимых мыслительных действий и операций* — анализа, синтеза, плохого речевого развития, недостатков внимания и памяти. Здесь первоначально необходима диагностика причин и выработки способов преодоления трудностей в учении - коррекционная работа.

Трудности в обучении также нередко бывают связаны с *особенностями знаний, которые учащийся должен усвоить в средней школе*. Школьнику необходимо усвоить другие понятия и закономерности, научиться оперировать абстрактными понятиями. Если это не происходит, то школьные знания усваиваются формально.

Формализм в усвоении знаний — существенная причина трудностей в учении в средних классах школы. Л. И. Божович выделила два вида такого формализма. При первом виде формализма школьники, как правило, не пытаются проникнуть в суть того, что они изучают, а механически, не задумываясь, без осмысления «зазубривают» написанное в учебнике или сказанное учителем. Такой вид формализма наблюдается у подростков, стремящихся хорошо учиться, прилежных,

но характеризующихся несформированностью необходимых мыслительных операций и отсутствием познавательных интересов.

Второй, наиболее часто встречающийся вид формализма наблюдается у школьников, которые относительно легко оперируют абстрактными понятиями, владеют необходимыми способами теоретического мышления, но испытывают трудности, говоря словами известного отечественного психолога В. В. Давыдова, «в восхождении от абстрактного к конкретному» [44].

Как отмечает Л. И. Божович, «Основным способом объяснения остается для них прежнее донаучное объяснение... однако формально, для учителя, они привлекают и новые знания, которые остаются в их сознании обособленными, связанными с их прежними представлениями через союз и... Система научных понятий, данная в учебной дисциплине, оказалась для школьника самостоятельной действительностью, отгороженных от реальных законов природы плотной стеной школьного знания» [10].

И. В. Дубровина утверждает, что «одна из основных причин формализма - низкий уровень развития познавательной потребности, отсутствие стремления понять суть явлений действительности, понять реально существующие причинно-следственные связи.

Формализм в усвоении школьных знаний отрицательно влияет и на формирование личности подростка. Кроме того, формализм первого вида нередко ведет к учебной перегрузке, повышенной утомляемости, поскольку с возрастанием объема учебного материала без его осмысления школьнику необходимо тратить все больше и больше времени на его механическое заучивание.

Поэтому работа по профилактике и преодолению формализма в усвоении знаний — важная задача и педагогов, и психолога. Здесь необходима как общая работа, связанная с формированием

абстрактного мышления и развития познавательных процессов, так и специальная, направленная на раскрытие для школьников связи между школьными знаниями и действительностью. Особое внимание следует обратить на формирование умения сравнительно легко переходить от абстрактных знаний к конкретным и видеть в конкретном факте действительности проявление той или иной теоретической закономерности» [44].

Неуспеваемость школьника может быть следствием низкой учебной мотивации подростков.

«Причиной снижения успеваемости может быть также слабая произвольность поведения и деятельности — нежелание, «невозможность», по словам школьников, заставить себя постоянно заниматься» [44].

И.В. Дубровина обращает внимание на то, что «все указанные причины нередко выступают не изолированно, а совместно, объединяясь в достаточно сложные комбинации, и требуют обычно совместной активной работы не только психолога и педагога, но и родителей, а главное — самого подростка по преодолению неуспеваемости. Значительные сложности при ее осуществлении связаны с тем, что в подростковом возрасте продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается определенными личностными нарушениями (низкой или, напротив, защитно высокой самооценкой, прямой или оборонительной агрессивностью, чувством беспомощности и др.). Работа с этими нарушениями должна обязательно включаться как особая задача в программу преодоления неуспеваемости» [44].

Завершая анализ причин трудностей в учении подростков, И. В. Дубровина подчеркивает, что «Центральное направление работы с младшими подростками — это ориентация на полное решение задач

периода детства. Основное внимание психологу в это время следует уделить развитию учебной деятельности, умению учиться, приобретать с помощью взрослых и самостоятельно новые знания и навыки». Важным моментом среди всех этих причин является недостаточная учебная мотивация. причины трудностей в учении» [44].

По мнению Д.Б. Эльконина, «именно в начале подросткового возраста дети сензитивны к переходу в учебной деятельности на новый, более высокий уровень, когда для подростка раскрывается смысл учебной деятельности как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. Сущность сдвигов в отношении к учению заключается в возникновении нового отношения к настоящим глубоким знаниям, в стремлении знать и уметь по-настоящему. Наблюдающееся одновременно несколько пренебрежительное отношение к оценкам и отличникам указывает подчас лишь на взрослость, усвоенную из самых разнообразных источников и иногда подкрепляемую неправильно складывающимися отношениями с учителями» [65].

И. Г. Просвинова, изучая проблему учебной мотивации подростков, отмечает: «У учащихся 5-6-х классов (младшего подросткового возраста), как отмечают психологи Н. В. Ключева, В. Н. Петрова, В. А. Петровский, М. А. Холодная и др., на первый план выходит потребность в общении со сверстниками, стремление соответствовать требованиям учителей. По словам психологов, налицо феномен «раздвоения потребностно-мотивационной сферы», согласно которому у учащихся 5-6-х классов, с одной стороны, растет возрастная потребность в общении со сверстниками, появляются новые «вызовы» самооценке, с другой - растет объем учебной нагрузки, повышаются требования к учебной деятельности, усложняется ее характер. В результате этого ослабевает мотивация и успешность учебной деятельности» [45].

И. Г. Просвировой были выявлены типы заданий, которые создают условия для мотивации учебной деятельности школьников:

«- обеспечивающие комфортный режим умственного труда, учитывающие имеющийся опыт ребенка, его склонности, способы кодирования информации, сферу жизненных интересов ученика и др., что, в свою очередь, предусматривает предоставление свободы выбора; интеллектуального поведения и способов его оценки;

- приглашающие ученика к диалогу, развивающие коммуникативные умения, в результате чего реализуется возрастная потребность ученика в общении не только со сверстниками, но и со взрослыми людьми;

- знакомящие с историей возникновения понятия, при выполнении которых учащиеся воспроизводят исторический путь развития понятия и делают открытия;

- направленные на формирование устойчивых представлений, основанных на аналогии, сравнении, сопоставлении, что приводит к перестройке и обогащению известной когнитивной схемы, а это позволяет более полно увидеть взаимосвязи изучаемого понятия с другими понятиями и установить связи между различными его интерпретациями;

- побуждающие школьников ставить цели, планировать предстоящую учебную деятельность;

- дающие возможность учащимся высказать свою догадку, проявить интуицию, оценить эмоциональное отношение к изучаемому материалу;

- содержащие неожиданную информацию, формирующие готовность адекватно воспринимать «невозможную» информацию;

- дающие возможность учащимся ощущать себя компетентным, реализовать свои интеллектуальные возможности;

- стимулирующие к применению нового знания в практических, жизненных ситуациях, при выполнении которых учащиеся могут оценить практическую значимость изучаемого материала, вступать в проектную деятельность» [45].

Для повышения учебной мотивации К. Н. Поливанова предлагает использовать важное для подростка осознание собственной значимости. Чувство ответственности для них подчеркивает их вес в глазах окружающих и дает подтверждение их чувству взрослости. Поэтому К. Н. Поливанова подчеркивает созидательную роль проектной деятельности в учебном процессе, как деятельности, в которой обучение становится возможным за счет привлекательного чувства ответственности. «Суть сводится к созданию условий для свободного авторского действия на учебном, но привлекательном для подростка материале. При возможности строить собственное авторское действие, т.е. осуществлять замысел и реализацию проектов, возникают наиболее адекватные условия для превращения исполнительского (результативного) действия в пробуемое. Такое превращение обеспечивает полноценное и адекватное задачам возраста развитие в подростковом возрасте» [41].

Это необходимо принять к сведению педагогам при планировании и осуществлении учебной работы с подростками, т. к. первым компонентом учебной деятельности является учебная мотивация.

Вопросы для самоконтроля

1. С какими трудностями сопряжена адаптация ребенка к основной школе?
2. Какие причины трудностей в учении в основной школе выделила И.В. Дубровина?
3. Каковы возможные направления работы психолога по устранению причин трудностей в учении?

4. Какие типы заданий создают условия для мотивации учебной деятельности школьников, согласно И. Г. Просвировой?

5. На чем основывается идея К. Н. Поливановой о повышении учебной мотивации?

Физиологическая перестройка организма

в подростковом возрасте

Фоном, на котором протекают психологические изменения в подростковом возрасте, выступает физиологическая перестройка организма.

А. П. Краковский так описывает внутренние биологические предпосылки особенностей подростка: «Выраженная неравномерность созревания различных органических систем в этот период приводит к повышенной утомляемости, возбудимости, раздражительности, негативизму, драчливости подростков».

И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий так описывают физиологические изменения в подростковом возрасте: «Гипофиз и щитовидная железа начинают выделять гормоны, стимулирующие работу большинства других эндокринных желез. Активизация и сложное взаимодействие гормонов роста и половых гормонов вызывают интенсивное физическое и физиологическое развитие. Увеличивается рост, вес ребенка. У мальчиков «скачок роста» происходит в 13 лет, заканчивается к 17 годам. У девочек обычно «скачок роста» происходит на два года раньше. Изменению роста и веса сопутствует изменение пропорций тела. До «взрослых» размеров дорастают голова, ступни, кисти рук, а затем удлиняются конечности и туловище. Это приводит к непропорциональности тела, угловатости. Подростки часто ощущают себя неуклюжими, неловкими. Появляются вторичные половые признаки — внешние признаки полового созревания — и тоже в разное время у разных детей. У мальчиков меняется голос, причем у некоторых

резко снижается тембр голоса, временами срывающегося на высоких нотах, что может переживаться довольно болезненно. У других голос меняется медленно, и эти постепенные сдвиги ими почти не ощущаются» [31]. У некоторых подростков наблюдается явление акселерации – ускоренного роста в период полового созревания. Такие подростки выглядят старше своих сверстников, хотя личностное развитие еще несовершенно.

Как показывает С. А. Есаков, «Быстрое развитие организма сопровождается трудностями в функционировании сердечнососудистой системы, а также органов дыхания, у подростков может наблюдаться изменение артериального давления. Частые перепады настроения, повышенная утомляемость, неустойчивый эмоциональный фон наблюдаются, потому что «В первой фазе пубертатного периода (11 – 13 лет у девочек и 13 – 15 лет у мальчиков) половые гормоны перевозбуждают кору головного мозга, что приводит к общему повышению возбудимости ЦНС и как итог – изменение в поведении. В этом возрасте процессы возбуждения снова преобладают над процессами торможения. У подростков появляется излишняя агрессивность, негативизм, обидчивость, вспыльчивость, недоверие к взрослым, у девушек плаксивость, нарушается сон и аппетит. Речь замедляется, ответы на вопросы становятся лаконичными и стереотипными» [18].

В. Г. Казанская обращает внимание влияние особенностей нервной системы подростка на регуляцию, т.е. произвольность, осмысленность деятельности: «Произвольность деятельности, требующая умения доводить все до конца, развита плохо. Поэтому подросток часто бросает начатое. От этого создается впечатление, что он редко переходит от слов к делу. Резкая смена настроений и психических состояний, повышенная возбудимость, импульсивность,

проявление полярности и амбивалентности реакций, эмоциональная неустойчивость, утомляемость, раздражительность – наиболее яркие особенности проявления изменений в нервной системе и эмоциях, возникающих у подростка. В сфере личности они приводят к неусидчивости, смене настроения, которые родители и учителя часто воспринимают как лень». [23]

Как известно, подростков заботит собственная внешность. Результатом гормонального всплеска пубертатного периода часто бывает акне. Эта проблема усугубляется еще и тем, что «повзрослевшие» в глазах родителей подростки зачастую питаются, как придется, перекусывают булочками, шоколадками, сладкими газированными напитками, т.е. углеводосодержащими продуктами. Уровень сахара в крови резко подскакивает, на что поджелудочная железа реагирует повышенным высвобождением инсулина, главная задача которого состоит в том, чтобы привести уровень сахара в норму. Инсулин увеличивает выработку кожного сала, а также влияет на размер пор, делая их более широкими и заметными. По этой причине и потому что организм подростка интенсивно развивается, необходимо обеспечить подростку правильное питание, а также следить за физическими нагрузками.

Известно, что в большей степени особенности подростничества продиктованы половым созреванием. Согласно И. С. Кону, «Специфическими функциональными признаками полового созревания являются менархе (начало регулярных менструаций) у девочек и эякулярхе (начало эякуляций, первое семяизвержение) у мальчиков. Средний возраст менархе колеблется сейчас в разных странах и средах от 12,4 до 14,4 года, а возраст эякулярхе — от 13,4 до 14 лет» [30].

Половое созревание влечет за собой психосексуальное развитие личности подростка. Одной из задач этого развития является

формирование зрелой половой идентичности. Как отмечают М. И. Акопян, В. С. Карапетян, «Подростку предстоит решить непростую задачу — познать, принять и полюбить свое быстрорастущее, видоизменяющееся тело, свой пол, свою сексуальность, научиться пользоваться ею, строить отношения и обрести способность наслаждаться любовью с противоположным полом. Он должен суметь распрощаться со своим детским телом, с инфантильной привязанностью к родителям, пережить горе их утраты. Умение любить и творить, быть продуктивным в деятельности — два обязательных критерия зрелой сексуальности. Любовь к себе, принятие себя — единственный путь любви к другому. <...> Происходит процесс отрицания авторитета родителей и взрослых. Принять авторитет и точку зрения родителей, взрослого в этом возрасте означает оставаться привязанным к инфантильным любовным объектам, что может создать серьезные препятствия на пути формирования зрелой сексуальности. Это также свидетельствует об отсутствии сублимации, т. е., по сути, об отсутствии в жизни человека творческих процессов и продуктивной деятельности. В этой непростой ситуации на помощь подростку приходит новый уровень развития самосознания, что обусловлено развертыванием функции образования понятий (по Л. С. Выготскому)» [5].

Половое созревание предполагает формирование сексуального влечения. Л. И. Божович писала об этом следующее: «...в этот период впервые появляется и становится предметом сознания и переживания подростка новая и очень мощная биологическая потребность — половое влечение... Возникая в пубертатный период, оно входит в структуру уже существующих у подростка психологических новообразований (разнообразных интересов, нравственных и эстетических чувств, взглядов и оценок), формируя вместе с ними такого рода отношение к

другому полу, в котором половое влечение не занимает доминирующего положения» [10]. И. В. Дубровина говорит о том, что «доминирующее положение половое влечение начинает занимать в случае отсутствия столь же сильных конкурирующих потребностей и мотивов. В этом и в других случаях, половое влечение может приводить к определенным проблемам» [44].

А. Е. Личко утверждает, что «сексуальное влечение подростков недостаточно дифференцировано, им присуща повышенная возбудимость («юношеская гиперсексуальность») и незавершенность половой идентификации в психологическом смысле (по И. С. Кону). Эти особенности в совокупности с ситуативными фактами могут привести к девиациям сексуального поведения. Этому особенно подвержены подростки с проявляющейся акселерацией, т.к. сильное половое влечение у них возникает задолго до социальной зрелости и инфантильные подростки, у которых в силу реакции гиперкомпенсации иногда рождается стремление «не отстать» и даже «обогнать» сверстников в сексуальном отношении. Инфантильные подростки могут оказаться предметом совращения более развитых подростков, поскольку неспособны им противостоять» [33].

А. Е. Личко утверждает, что «Девиации сексуального поведения в подростковом возрасте бывают сходными с истинными перверзиями (гомосексуализм, эксгибиционизм и др.). Но в отличие от истинных перверзий (которые также могут впервые выявляться в подростковом возрасте) подобные девиации всегда ситуативно обусловлены и являются преходящими (транзиторными). Обычно по окончании подросткового возраста и с началом нормальной половой жизни от них не остается и следа. Лишь в некоторых неблагоприятных случаях, становясь дурной привычкой, эти сексуальные девиации могут

сохраняться наряду с нормальной половой жизнью или возобновляться при ее вынужденных перерывах (ложные перверзии)» [33].

А. Е. Личко рассмотрены и описаны формы проявления транзиторных подростковых девиаций сексуального поведения.

«Онанизм. Онанизм у подростков в настоящее время не принято рассматривать как патологическое явление (по Д.Н. Исаеву), если только он не начинается ранее 14 лет, не достигает чрезмерной интенсивности (до нескольких раз в день), не сочетается с невротическими симптомами и не сопровождается депрессивной реакцией на невозможность от него избавиться». Также отклонением является мастурбация в присутствии других людей (нарушение социального поведения). Если мастурбация не сочетается с какими-либо нарушениями поведения, требующими коррекции и позволяющими предположить о психическом заболевании, то родителям следует относиться к этому спокойно, не концентрировать лишней раз внимание подростка на явлении. И. С. Кон приводит слова известного сексолога А. М. Свядоца: «Умеренная мастурбация в юношеском возрасте обычно носит характер саморегуляции половой функции. Она способствует снижению повышенной половой возбудимости и является безвредной». По словам А.Е. Личко, «Принято говорить о «мастурбации периода юношеской гиперсексуальности» и связывать ее с тем, что сексуальное влечение возникает гораздо раньше возможности вступить в брак. <...>

Петтинг - форма удовлетворения полового влечения, заключается во взаимном раздражении эрогенных зон (без интроитуса) до оргазма. Практикуется обычно в гетеросексуальных сношениях. <...>

Ранняя половая жизнь - половые сношения гетеросексуального типа могут рассматриваться как патологическая девиация, если только они начинаются до того, как наступило достаточное физическое

созревание. <...> В настоящее время у юношей такое созревание чаще всего достигается к 16—18 годам. У девушек подобная зрелость наступает в 15—17 лет. <...>

Подростковый промискуитет. Частые половые сношения с непрерывной сменой партнеров встречаются в некоторых асоциальных подростковых компаниях. <...>

Транзиторный подростковый гомосексуализм является ситуативно обусловленной девиацией — его проявления сильны в закрытых учреждениях, где сосредотачиваются подростки одного пола. У старших подростков он бывает вызван сильным влечением при отсутствии объектов противоположного пола, у младших — подражанием, соблазном, иногда — понуждением со стороны старших. У подростков мужского пола транзиторный подростковый гомосексуализм встречается чаще, чем у девочек.

Причина транзиторного подросткового гомосексуализма состоит в недостаточной дифференцированности сексуального влечения. В отличие от истинного при транзиторном подростковом гомосексуализме объект противоположного пола всегда остается более привлекательным. <...> Первые проявления истинного гомосексуализма также падают на подростковый возраст. Дифференциально-диагностическими признаками зарождения истинного гомосексуализма в отличие от транзиторного подросткового служат полное отсутствие влечения к сверстникам противоположного пола, даже чувство отвращения при представлении и физической близости с ними, эротические сновидения во время поллюций исключительно гомосексуального содержания. <...>

К другим транзиторным сексуальным девиациям в подростковом возрасте относятся более редкие случаи вуайеризма, эксгибиционизма, манипуляции над половыми органами малолетних или животных и т. п. Обычно эти действия сопровождаются мастурбацией или она следует за

ними. Но все это встречается не как стойкая перверзия, а как случайные эпизоды, обычно на высоте полового возбуждения. Более стойкой перверзией, также проявляющейся с подросткового возраста, является своеобразный фетишизм. Такие подростки занимаются онанизмом, переодеваясь в белье и платье противоположного пола, или используют для онанизма предметы туалета противоположного пола» [33].

Проблемы, возникающие на фоне выраженного полового влечения, но не носящие характер девиаций, и содержание работы психолога в таких случаях, рассмотрены И. В. Дубровиной.

«Наибольшие сложности связаны с ранним сексуальным поведением. <...> Наказания, тем более физические, к которым прибегают в таких случаях, зачастую не тормозят, а усиливают нежелательные проявления. Подобные интерпретации взрослых могут также вызвать депрессию, переживание собственной испорченности, неуверенность в себе и т. п.

Придумывание историй о своем сексуальном опыте для утверждения собственной взрослости вообще довольно распространено среди подростков и юношей. Подобная ситуация обычно не требует вмешательства со стороны взрослых. Но когда подросток рассказывает такие истории постоянно и демонстративно, это может свидетельствовать о трудностях и проблемах подростка, о наличии у него переживания неполноценности в этой сфере, о неудовлетворительных отношениях со сверстниками и невозможности утвердить себя другим путем.

Наиболее сложными являются случаи, когда подросток рано приобретает сексуальный опыт, а также факты раннего материнства девочек. Опыт показывает, что такие подростки часто остро нуждаются в помощи, в том числе и психологической. <...>

С сексуальным развитием связан и просмотр школьниками этого возраста (чаще мальчиками) порнографических материалов. Опыт показывает, что запрещения в этом случае не достигают цели, а, напротив, часто ведут к усилению подобного поведения. Хотя ситуативный интерес к подобным фильмам и изданиям проявляют многие подростки, устойчивое увлечение свидетельствует о том, что подросток по той или иной причине не доверяет нормальным источникам получения подобной информации, а также о наличии у него реальных или чаще воображаемых проблем, связанных с половым созреванием, повышенной сексуальной озабоченностью.

Если это происходит время от времени и является достаточно ситуативным, то, как правило, не требует особого вмешательства со стороны взрослых. В тех же случаях, когда школьник сам заводит с ними разговор на эти темы, следует вести его достаточно спокойно, без излишнего эмоционального накала. В случаях же устойчивого интереса взрослым следует обратить внимание как на проблемы полового созревания подростка и помочь ему разобраться с ними, так и на его представление о себе» [44].

В этом возрасте полезными для подростков являются встречи – лекции по теме полового развития и сексуального воспитания со специалистами – гинекологами, урологами, сексологами. Важно, чтобы подросток понимал, что с ним происходит. В рамках таких встреч предпочтительнее рассказывать подросткам об их особенностях и изменениях, как бы давая ответы на те вопросы, которые их интересуют, но которые они постесняются задать, боясь реакции сверстников. Для продуктивности таких встреч желательно, чтобы с мальчиками беседовал специалист-мужчина, а с девочками – женщина. И, конечно, такие встречи должны проводиться отдельно для мальчиков и девочек. Обязательно должен учитываться возраст аудитории – для

младших или старших подростков проводится встреча, и, в соответствии с этим, отбираться сообщаемая подросткам информация.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие физиологические изменения происходят в подростковом возрасте?

2. Перечислите девиации сексуального поведения, описанные А. Е. Личко.

3. Какие проблемы, возникающие на фоне выраженного полового влечения, описаны И. В. Дубровиной?

Ведущая деятельность в подростковом возрасте

Переход с одного этапа психического развития на другой, согласно Д. Б. Эльконину, развившему идеи Л. С. Выготского, связан со сменой ведущей деятельности.

Согласно определению А. Н. Леонтьева, ведущая деятельность – это не просто деятельность, часто встречающаяся на данном этапе развития или та деятельность, которой ребенок отдает больше времени. Ведущая деятельность характеризуется тремя признаками: 1) в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности, 2) в ней формируются и перестраиваются основные психические процессы, 3) в ней происходят изменения психологических особенностей личности на данной стадии ее развития. Ведущая деятельность – это такая деятельность, которая детерминирует изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии развития.

Д. Б. Эльконин добавил ещё два признака ведущей деятельности:

– ведущая деятельность связывает ребёнка с теми элементами социальной среды, которые являются на данном возрастном этапе источниками развития, задают идеальную форму развития.

– ведущая деятельность задаёт (определяет) ведущий для данной возрастной стадии тип отношений и форму отношений со взрослыми и сверстниками.

Определение ведущей деятельности для подросткового возраста неоднозначно.

Так, М. В. Попова, анализируя этот вопрос, пишет, что «Роль ведущей в подростковом возрасте играет социально-значимая деятельность, средством реализации которой служит, согласно подходам разных ученых: учение (Л. И. Божович), общение (Д. Б. Эльконин), общественно-полезный труд (Д. И. Фельдштейн)» [43].

Л. И. Божович в качестве ведущей деятельности подростков называет учение: «Общее положение детей и их ведущая деятельность в среднем школьном возрасте, по сравнению с младшим, значительно не меняется (подросток остается школьником, а его ведущая деятельность — учение)» [10].

Действительно, подросток остается школьником, учебная деятельность в его жизни занимает значительное место, однако всё же уходит на второй план. Это происходит и в силу отличий основной школы от начальной, по причине необходимости адаптации к основной школе, и ввиду физиологической перестройки организма и появлении новых интересов подростка. Школа выступает для подростка его законным местом общения со сверстниками, интерес к которым выходит на первый план. Как пишет И. В. Шаповаленко: «У подростков возможность широкого общения со сверстниками определяет привлекательность занятий и интересов. Если подросток не может занять удовлетворяющего его места в системе общения в классе, он «уходит» из школы и психологически, и даже буквально. Динамика мотивов общения со сверстниками на протяжении подросткового

возраста: желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе (10—11 лет); мотив занять определенное место в коллективе сверстников (12—13 лет); стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности (14—15 лет). В общении со сверстниками происходит проигрывание самых разных сторон человеческих отношений, построение взаимоотношений, основанных на кодексе товарищества, реализуется стремление к глубокому взаимопониманию» [63].

Д. Б. Эльконин определяет ведущей деятельностью для подростничества общение. Д. Б. Эльконин и Т. В. Драгунова отмечают: «В самом начале подросткового периода существует и рельефно проявляется особая деятельность, предметом которой является другой человек, прежде всего другой подросток как человек. В этой деятельности конкретное содержание занятий (чтение, приготовление уроков, моделирование, разговоры, прогулки) является лишь средством для осуществления общения с другим подростком. При этом именно другой подросток со своими человеческими качествами выступает как непосредственный предмет деятельности. То, что эту деятельность общения удалось выделить и описать (в первом приближении) именно в начале подросткового возраста, не случайно. Именно в этом возрастном периоде она выделяется как относительно самостоятельная, не включенная в другие типы деятельности. Всякое, даже наипростейшее отношение ребенка к внешнему миру оказывается всегда отношением, преломленным через отношение к другому человеку. Общение как деятельность подростков в отношениях друг с другом является особой практикой реализации морально-этических норм отношений взрослых и практикой по их усвоению» [65].

В общении подросток самоутверждается, удовлетворяет потребность в притязании на признание, в процессе общения

происходит переосмысление ценностей, усвоение подростком общественных норм. И.В. Шаповаленко пишет: «Интимно-личное общение со сверстниками — это деятельность, в которой происходит практическое освоение моральных норм и ценностей. В ней формируется самосознание как основное новообразование психики. Часто даже в основе ухудшения успеваемости лежит нарушение общения со сверстниками» [63].

Д. И. Фельдштейн ведущей деятельностью подросткового возраста считает общественно — полезную деятельность: «Интенсивное развертывание и насыщение социальной позиции ребенка «я и общество» обеспечивает полезная обществу не оплачиваемая деятельность, потому что в ней подросток получает возможности не только обратить на себя внимание, проявить себя, но и увидеть свое «Я» в оценке других людей, почувствовать, что общество его признает. В этом и заключается механизм выработки социальной позиции подростка по отношению к обществу, выступающей исходной точкой, необходимым внутренним условием дальнейшего развития его деятельности как формы выражения сознания, самосознания, личностного самоопределения, что является важнейшим моментом включения индивида в социальное движение, приобщающее его к социальному движению общества. Внешне задаваемая, педагогически «навязываемая» подростку социально признаваемая и социально одобряемая полезная обществу деятельность формирует адекватную ей мотивационно-потребностную сферу, так как, с одной стороны, отвечает ожиданиям растущего человека, его потенциам, с другой — представляет ему практику для развития самосознания, формируя нормы его жизнедеятельности» [58].

Основываясь на рассмотренных позициях, ученые предлагают своё видение ведущей деятельности подросткового возраста.

Достаточно полно проанализированы взгляды на проблему определения ведущей деятельности подросткового возраста Н. В. Терехиной. Она указывает, что «наиболее известными являются такие трактовки ведущей деятельности: «интимно-личностное общение» по Д. Б. Эльконину и Т. В. Драгуновой, «общественно-полезная деятельность» по Д. И. Фельдштейну и «общественно-значимая деятельность» по В. В. Давыдову» [56].

Среди прочих Н. В. Терехина приводит другие точки зрения.

К. Н. Поливанова называет ведущей проектную деятельность, в которой реализуется «авторское действие» подростка. Деятельность, внутри которой происходит трансляция авторского действия, К. Н. Поливанова называет проектной и считает ведущей для подросткового возраста.

Г. А. Цукерман относит к ведущей деятельности подросткового возраста «социально-психологическое экспериментирование», подчеркивая активную авторскую позицию подростка в построении собственной жизни в целом, а не только отдельных поступков, как в более ранних возрастах.

А. Л. Либерман считает, что ведущая деятельность подросткового возраста должна быть «игровой по типу, социально-моделирующей по форме и общественно значимой по содержанию». Ведущая деятельность должна задавать своеобразное пространство проб, в котором подростки могут показать себя в тех или иных общественно значимых ролях и позициях. Причем автор подчеркивает, что игра должна предоставлять возможность выхода в «настоящую взрослую» деятельность в качестве ученика.

Н. В. Терехина отмечает: «практически у всех перечисленных авторов в качестве основного свойства ведущей деятельности

подростничества можно выделить ее задачу – приобщение к миру взрослых, поиск своего места в обществе».

О. В. Лишин предлагает рассматривать ведущую деятельность подросткового возраста как комплекс видов деятельностей, жестко не ограниченный, но объединенный общим смыслом, соответствующим ведущему на данном этапе отношению подростка к действительности. При этом автор перечисляет такие типичные характеристики ведущей деятельности отрочества, как социальная актуальность, демонстративность, ориентация на внешнего зрителя (в первую очередь на референтную группу), насыщенность общением, удовлетворенность самим процессом деятельности.

М. Ю. Кондратьев тоже говорит о многоплановости и полидеятельностном характере ведущей деятельности подросткового возраста, в качестве основных «ядерных компонентов» которой он называет интимно-личное общение со значимыми другими и учебно-профессиональную деятельность.

Особого мнения по поводу ведущей деятельности подросткового возраста придерживается А. В. Петровский. Он считает, что определяющим является деятельностно-опосредованный тип взаимоотношений с референтной группой. Ведущая деятельность не дана изначально личности в тот или иной период, а активно выбрана ею в значимой группе.

Н. В. Терехина предполагает, что при невозможности выбора подростком подходящей среды развития, если, по тем или иным причинам, он не может войти в значимую микрогруппу и самореализоваться в деятельности, отвечающей задачам возраста, возникают серьезные нарушения развития. Говоря о ведущей деятельности, Н. В. Терехина считает «необходимым отметить, что она действительно социально значима, но не обязательно для всего

общества. Ведущей деятельностью становится деятельность значимая, признаваемая значимой для подростка группой людей. Для остального общества, для социума в целом эта деятельность может оказаться совсем не важной и даже не одобряемой» [56].

По мнению Н. В. Терехиной, «в подростковом возрасте впервые проявляется вариативность типов ведущей деятельности – подросток в зависимости от контекста развития сам находит ту деятельность, которая может оказать наибольшее влияние на его развитие на данном возрастном этапе» [56].

В продолжение вопроса о ведущей деятельности подростничества хочется выразить свою точку зрения. Существующее в отечественной возрастной психологии представление о ведущей деятельности представляется абсолютно достоверным. О ведущей деятельности, как о деятельности, в которой возникают и дифференцируются другие виды деятельности, формируются и перестраиваются основные психические процессы, происходят изменения психологических особенностей личности на конкретном этапе ее развития; деятельности, связывающей ребёнка с теми элементами социальной среды, которые являются на данном возрастном этапе источниками развития, задают идеальную форму развития, деятельности, задающей (определяющей) ведущий для данной возрастной стадии тип отношений и форму отношений со взрослыми и сверстниками.

Из всего многообразия точек зрения на определение ведущей деятельности, самой верной видится точка зрения Д.Б. Эльконина - определение в качестве ведущей деятельности подросткового возраста интимно-личностного общения.

Видится возможным в качестве ведущей деятельности подросткового возраста рассматривать такую деятельность, как познание самого себя, которое происходит во всех видах деятельности,

и, в первую очередь, в интимно-личностном общении. Познание самого себя предполагает и развитие самосознания через перестройку мышления подростка, что, по сути, является развитием личности, и выступает предвестником учебно-профессиональной деятельности, направленной на самоопределение - ведущей деятельности следующего возрастного этапа – периода ранней юности. Познание самого себя связывает подростка со сверстниками, так как этот процесс осуществляется в сопоставлении себя с другими, и приводит к новому отношению со взрослыми.

Поскольку самой обоснованной на сегодняшний день представляется трактовка ведущей деятельности рассматриваемого периода, предложенная Д. Б. Элькониным, последующее описание возрастных закономерностей подросткового возраста опирается на интимно-личностное общение как ведущую деятельность подростничества.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие существуют точки зрения на определение ведущей деятельности подростничества?
2. какая деятельность и почему является ведущей деятельностью по мнению Д. И. Фельдштейна?
3. В чем заключается ведущая роль общения в подростковом возрасте, по мнению Д. Б. Эльконина?

Общение подростка со сверстниками

Согласно подходу к определению ведущей деятельности Д. Б. Эльконина, который представляется наиболее обоснованным, ведущей деятельностью подростков является интимно-личностное общение со сверстниками.

Не подвергается сомнению тот факт, что подростковый возраст является наиболее значимым для развития полноценного общения со

сверстниками. И. В. Дубровина в доказательство этого тезиса подчеркивает: «Те школьники, которые в подростковом возрасте были ориентированы преимущественно на семью и мир взрослых, в юношеском и взрослом возрасте часто испытывают трудности во взаимоотношениях с людьми, причем не только личных, но и служебных. Неврозы, нарушения поведения, склонность к правонарушениям также наиболее часто встречаются у людей, испытывавших в детстве и подростковом возрасте трудности во взаимоотношениях с ровесниками» [44].

Ю. В. Александрова говорит о качественном изменении общения в подростковом возрасте по сравнению с общением младших школьников. «Первостепенное значение приобретает общение со сверстниками. Общаясь с друзьями, младшие подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других, активно, самостоятельно занимаются самовоспитанием» [6].

Отношение со сверстниками становятся более значимыми, чем отношения с взрослыми. А. В. Мудрик, анализируя значимость процесса общения в подростковом возрасте, объясняет ее тем, что «общение со сверстниками - очень важный информационный канал, по нему подростки узнают многие вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые; это специфический вид механических отношений, где групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в тоже время отстаивать свои права; это специфический вид эмоционального контакта, а именно сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи дает подростку чувство благополучия и устойчивости» [36].

О. В. Хухлаева выделяет основные направления позитивного воздействия общения со сверстниками на развитие личности подростка:

«1. Содействие формированию самостоятельности как предпосылки умения принять ответственность за свою жизнь на самого себя через предоставление опыта реальной жизни.

2. Содействие формированию эго-идентичности через предоставление подростку возможности выбора образцов для идентификации, с одной стороны, и усиление «Я» на основе самоутверждения в подростковой среде – с другой.

3. Расширение самосознания, развитие способности к внутреннему диалогу через самораскрытие в общении с однополым партнером».

Ю. В. Александрова подчеркивает: «В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. В дружеских отношениях подростки крайне избирательны. Но их круг общения не ограничивается близкими друзьями, напротив, он становится гораздо шире, чем в предыдущих возрастах. У детей в это время появляется много знакомых и, что еще более важно, образуются неформальные группы или компании».

Общение подростков включает две противоречивых потребности: в принадлежности к группе и потребность в обособленности (развивается внутренний мир, появляется потребность побыть одному). Подростку важно быть уникальным и в то же время не отличаться от сверстников. Для подростка характерна *конформность* - подверженность мнению большинства, подражательность. Это может проявляться в желании во внешнем виде походить на сверстников,

носить одинаковую одежду, прическу, аксессуары. Желание подростка слиться с группой, не выделяться, называется *социальной мимикрией*.

А. В. Толстых, изучая неформальные группы в конце 80-х годов XX века, описал характерные особенности современного подростничества. Таковыми он считает тотальную несвободу от окружения и беспредметность общения. «Предмет, вокруг которого объединяются подростки, выполняет практически тотемическую функцию. Рок — музыка, футбол, мода являются лишь поводом для определенного типа общения. <...> Поскольку подростковое общение преимущественно беспредметно, оно является подчеркнуто эмоциональным. Чтобы достигнуть эмоциональной близости, и используется зрелищное общение. <...> Подростковые группировки обычно хорошо организованы, требуют безусловной и непререкаемой лояльности, преданности группе. Организация отдельных типов группировок отвечает чувствам подростка, главным из которых является страх потерять «свою» группу, боязнь отторжения. <...> При этом общность держится в первую очередь не внутренними связями, а стремлением к разграничению с другими общностями. Все подростковые группы — соперничающие группы. Определенное влияние на подростковые группы начинает оказывать организованная преступность. Активность неформальных групп, их жесткую организацию можно использовать как в социально-позитивных, так и в асоциальных целях» [54].

По мнению И. С. Полонского, неформальные объединения подростков – субкультуры могут быть разделены на просоциальные, или социально-положительные; асоциальные, стоящие в стороне от социальных проблем, замкнутые в системе узкогрупповых ценностей; антисоциальные, или социально-отрицательные [42].

Согласно Ю. В. Александровой, «Для подростка важно иметь референтную группу, ценности которой он принимает, на чьи нормы поведения и оценки он ориентируется. Входить в любую группу, готовую его принять, недостаточно. Кроме того, не всех подростков принимают в группы, часть из них оказывается изолированной. Это обычно неуверенные в себе, замкнутые, нервные дети и дети излишне агрессивные, заносчивые, требующие к себе особого внимания, равнодушные к общим делам и успехам группы» [6].

Е. П. Солдатова говорит о том, что «референтные группы сначала, как правило, являются однополыми, а затем смешиваются» [55].

Многие поведенческие особенности подростков порождены ощущением неуверенности, как следствие возникает страх быть отвергнутым группой сверстников, не понравиться, потерпеть неудачу. Этим объясняется неумение многих подростков противостоять сверстникам, в том числе и предложениям попробовать покурить, выпить, что порождает в дальнейшем зависимость.

Вопросы для самоконтроля

1. Насколько значимо общение подростка со сверстниками, какие возможны последствия при трудностях в установлении взаимоотношений со сверстниками в подростковом возрасте?
2. В чем значимость процесса общения с подростками, согласно подходу А.В. Мудрика?
3. Какие противоречивые потребности включает в себя общение подростков со сверстниками?
4. Что такое конформность и социальная мимикрия, как они проявляются во взаимоотношениях подростка со сверстниками?
5. Какие существуют особенности неформальных объединений подростков?

Общение подростка со взрослыми

Значительные изменения происходят и во взаимоотношениях со взрослыми. «В общении со взрослыми подростки, с одной стороны, сохраняют черты, которые были им присущи в младшем школьном возрасте: потребность в поддержке, авторитетность взрослого, некритичность в подражании некоторым проявлениям взрослых, с другой - появляются новые черты, вступающие в противоречие со старыми – стремление к независимости, к уважительному и серьезному отношению со стороны взрослых к личной жизни и правам подростка, – пишет Ю. В. Александрова - Противоречивость, мозаичность общения подростков отражают неоднозначность, рассогласованность характеристик их отношений со значимыми людьми» [6].

М. В. Попова описывает особенности отношения к семье и к родителям в подростковом возрасте: «Появляются критика, сомнения и противодействие ценностям, установкам и образу действий взрослых. Эмоциональные связи с семьей слабеют. Родители как центр ориентации и идентификации отступают на второй план, хотя, по сути, она остается важной референтной группой». И далее: «В целом, у значительного числа подростков отношения дисгармонизированы в той или иной мере известно всем. Это непонимание родителей подростками и подростков родителями, проблемы с учителями, негативные переживания, тревога, беспокойство, дискомфорт, ожидание разного рода агрессии, ссоры со сверстниками, закрытость, нежелание и неумение говорить о себе, своём внутреннем мире, незнание того, как и какую информацию получать о себе, незнание и неумение работать с ней» [43].

Характер, форма и содержание взаимоотношений подростка со значимыми взрослыми зависят от позиции взрослых, стиля семейного воспитания. Так, Ю. В. Александрова указывает, что «если взрослые

меняют систему взаимоотношений с подростком, учитывая появившееся у него чувство взрослости, тогда эти отношения строятся на этой новой основе возможности лучше познать себя. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни. Если же близкие взрослые не сумели вовремя скорректировать свое отношение к подростку, тогда подростки начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании со взрослостью. Они болезненно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе» [6].

М. Кле приводит *семь видов родительской власти*, выделенные Дж. Элдером на основе обобщения суждений подростков о различных способах поведения их родителей:

«автократичный» — подросток не может ни выразить свою личную точку зрения, ни участвовать в решениях, которые его касаются;

авторитарный — подросток может участвовать в обсуждении проблемы, но родители принимают окончательное решение, исходя из своего мнения;

демократичный — подросток вносит свой вклад в обсуждение проблемы и может сам принять какое-либо решение, однако, должен сообщить о нем родителям, от которых зависит окончательное утверждение решения;

эгалитарный — роли практически не дифференцированы, родители и подростки на равных участвуют в принятии решения;

разрешающий — подросток занимает более активную и влиятельную позицию в формировании решений;

попустительский — подросток имеет выбор — информировать или нет родителей о своих решениях;

игнорирующий — родители не знают о тех решениях, которые принял подросток, и он не информирует их» [26].

Более детально этот вопрос изучен А. И. Захаровым. Им описаны пять типов семей, различающихся по реакции на взросление подростка:

«1. Семья с высокой рефлексией и ответственностью понимает, что ребенок взрослеет и что с этим надо считаться, изменяя стиль взаимоотношений. К подростку начинают относиться с учетом появившегося у него чувства взрослости. Не навязывая своего внимания, родители выражают без каких-либо негативных кризисов. В этом случае взрослый может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимоотношений, помочь оценить свои способности и готовность обсудить его проблемы. Взрослые из хорошо рефлексиирующих семей выражают готовность к сотрудничеству с подростком. Главное в такой семье - сохранение столь желанного для отрочества чувства самоуважения.

2. Семья отчужденная, в которой к подростку относятся так же, как и в детстве, - им мало интересуются, избегают общения с ним и держатся от него на расстоянии. Отчужденные родители уже сделали свой вклад в развитие характера своего ребенка: он или тоже стал носителем отчужденных форм поведения и обладателем отчужденной души, или у него сложился горький комплекс собственной неполноценности.

3. Семья авторитарная по сложившимся стереотипам продолжает предъявлять подростку те же жесткие требования, что и в детстве. Обычно, если это было принято ранее, здесь продолжают применять и

физические наказания. В авторитарной семье подросток так же одинок, несчастен и неуверен в себе, как и в детстве.

4. Семья с попустительским отношением. В такой семье продолжает господствовать принцип вседозволенности: подросток уже давно освоил способы манипулирования родителями. Эгоизм и сопутствующая ему конфликтность - основные характеристики характера подростков из таких семей. Здесь подросток несчастлив вдвойне: сам по себе возраст - уже кризис личностного развития плюс еще недостатки, сформированные в его личностной позиции отношениями вседозволенности, чего ему никогда не предложит действительная жизнь.

5. Семья гиперопекающая. Подросток в такой семье вырос под пристальным вниманием и заботой родителей, у которых масса своих внутренних проблем, возникающих по большей части на основе личных трагедий и комплексов. С подростком родители по-прежнему не расстаются, опекают его не только извне, но стремятся завладеть и его душевными переживаниями. Здесь подросток, как и в детстве, не уверен в себе. В случае необходимости он не может дать отпор, но и не может сам построить позитивные отношения. В семье может быть одновременно множество разнообразных стилей общения, обусловленных неоднородностью культурных уровней ее членов (дедушек, бабушек, родителей, других родственников)» [21].

Из приведенной классификации семей видно, что только в семьях с высокой рефлексией и ответственностью развитие подростка может проходить гармонично. Далеко не всеми родителями осознается необходимость сепарации подростка. Этот процесс в виде этапов отделения подростка от семьи описан Д. Н. Оудсхорном.

Первый этап – наличие конфликта у подростка между потребностью в зависимости от взрослых и стремлением к автономии. Подросток противоречив в своих ожиданиях по поводу родителей.

Второй этап – необходимость подросткам доказать свою независимость. Эмансипация проявляется в бурных реакциях и уходах в оппозицию.

Третий этап – эмоциональная реакция на отделение. Здесь могут возникнуть такие чувства как гнев, вина, страх потери любви.

Четвертый этап – поиск образцов идентификации. На этом этапе подросток ищет образцы для подражания. Здесь важно, чтобы подросток имел образцы положительной интеграции среди значимых взрослых» [59].

На любом из этапов подростку необходима родительская помощь, поддержка и понимание. Р. Т. Байярд, Дж. Байярд, анализируя особенности взаимоотношений подростков с родителями, делают следующий вывод: «То, что ребенок, скорее всего, получает от родителей в подростковом возрасте, — это отрицательное внимание: брань, осуждение, обеспокоенный совет, разного рода свидетельства неодобрения его поведения, а подчас и преисполненные еще большего отчаяния попытки контроля. То же, в чем ребенок действительно нуждается в этой ситуации, — это помощь, содействие и поощрение выбора линии поведения на принятие собственных решений» [8].

Очевидно, что взаимоотношения с родителями могут быть разными, но при любом варианте они оказывают сильное влияние на формирование личности подростка.

В. Сатир в своей книге «Как строить себя и свою семью», главу «Как наладить отношения с подростком», заканчивает такими словами: «Я считаю, что подростковый период завершился успешно, если человек входит в мир взрослых с чувством собственного достоинства,

обладая способностью устанавливать близкие отношения с людьми, умением отвечать за свои поступки. Конец подросткового возраста — это начало взрослой жизни. То, что еще не завершилось, завершится позже. Мне хочется, чтобы родители могли чутко и мудро руководить своими детьми-подростками и помогли им стать полноценными людьми, способными создать такой мир, в котором жизнь человека будет радостной, насыщенной и счастливой» [51].

Одной из задач психолога является просвещение родителей и педагогов о значимости деятельности общения и важности взаимоотношений подростка со сверстниками.

Вопросы для самоконтроля

1. Как, согласно М. В. Поповой, изменяются отношения к семье в целом и к родителям в подростковом возрасте?

2. Что необходимо делать взрослым со своей стороны в общении с подростками?

3. Какой тип семей способствует гармоничному развитию подростка, по А. И. Захарову?

4. Какие этапы отделения подростка от семьи описаны Д. Н. Оудсхорном?

Развитие познавательных процессов в подростковом возрасте

Центральное место среди познавательных процессов в подростковом возрасте занимает *мышление*. Ведущей функцией мышления становится образование понятий. В возрасте от 11 лет развитие мышления вступает в стадию формальных операций (по Ж. Пиаже): характеризуется способностями оперировать гипотезами при решении интеллектуальных задач, анализировать абстрактные идеи.

Характерной чертой младшего подросткового возраста И. В. Дубровина, И. В. Шаповаленко и др. называют возрастание познавательной активности, расширение познавательных интересов.

Н. Н. Палагина, анализируя развитие мышления подростков, отмечает, что «учебный материал в средних классах требует более высокого, чем в начальной школе, уровня мыслительной деятельности и направлен на ее развитие. Начинается развитие теоретического, формально-логического, рефлексивного мышления. Происходит овладение приемами предварительного мысленного решения задач и их проверки на основе выявления всех возможных связей и отношений. Мышление предположениями характерно для научного познания, но начинается оно формироваться при овладении основами наук, в средних классах школы и под контролем учителя. Способность к абстрактному мышлению - главное достижение данного возраста» [39]. Развитие мышления ведет за собой развитие рефлексии, что, в свою очередь, способствует развитию самосознания. Наиболее важным И. В. Дубровина называет в этом отношении возраст 11-12 лет — «время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к мышлению теоретическому, от непосредственной памяти — к логической. Переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений. Для детей 11 лет доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка, и лишь примерно с 12 лет школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода как раз в том, что в нем совершаются указанные изменения, причем у разных детей они осуществляются в разные сроки и по-разному. Вместе с тем решающее влияние на эти изменения оказывают особенности учебной деятельности школьника, причем не только то, как она организована взрослым, но и то, насколько она сформирована у самого подростка» [44].

И. В. Дубровина указывает на то, что «в интеллектуальной деятельности подростков усиливаются индивидуальные различия,

связанные с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной активности, творческого подхода к решению задач, что позволяет рассматривать возраст 11-14 лет как сензитивный период для развития творческого мышления».

Несмотря на то, что подростковый возраст сензитивен для развития мышления, которое происходит благодаря учебной деятельности, этот процесс должен сопровождаться помощью учителя. Так, Н. Н. Палагина описывает следующие черты в познавательном развитии подростков «Очень часто, к сожалению, подростки не замечают теоретические вопросы в учебниках, не обращают внимания на определения и обобщенные характеристики, запоминая только конкретный материал и факты. По всем предметам можно привести примеры, когда подростки запоминают факты, а теоретические обобщения не усваивают. Эта недоработка вызывает трудности обучения в старших классах школы, где рассматриваются разные теоретические подходы в сравнении. Подросткам нравятся практические занятия, где можно опираться на наглядно-действенное мышление. Однако строить дедуктивные умозаключения в вербальном теоретическом плане они затрудняются. Поэтому много трудностей вызывает решение задач по физике, химии, где требуется применить теоретические знания. Легче им удаются индукция, обобщение конкретных фактов, где хоть в какой-то мере можно опираться на образное мышление. В целом можно заключить, что интеллектуальное развитие подростков достигает высокого теоретического уровня, но оно все еще остается в зоне ближайшего развития, зависит от помощи и требовательности учителя, от активности самого подростка в усвоении образцов научного познания» [39].

И. В. Дубровина отмечает особенность мышления подростков: «Социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт

приводят к тому, что, создав какую-либо теорию, сделав умозаключение, он нередко принимает их за реальность, которая может и должна привести к желаемым для него результатам. Все это порождает ряд специфических особенностей, отражающихся как на учебной деятельности подростка, так и на других сторонах его жизни» [44].

В учебной деятельности, за счет усвоения более обобщенных знаний и основ наук возрастает произвольность, организованность других высших психических функций.

Восприятие становится избирательной, целенаправленной, аналитико-синтетической деятельностью. Н. Н. Палагина, Л. И. Акатов, А. А. Реан и др. отмечают, что в подростковом возрасте происходит интеллектуализация процессов восприятия. А. А. Реан отмечает: «На уроках геометрии, черчения и др. у ребенка постепенно формируются и развиваются способности воспринимать косвенные признаки предметов, мысленно трансформируя их до уровня, позволяющего адекватно идентифицировать воспринимаемый объект. Так, у ребенка появляются умения видеть сечения объемных фигур, читать чертеж и т. д.» [49]. Об этом же говорит и Н. Н. Палагина: «Школьнику теперь надо не просто видеть наглядный материал, но и разобраться в чертеже, схеме, рисунке, выделить существующие в них зависимости. Необходима установка на размышление в процессе восприятия, определение причинно-следственных связей. Подростки зачастую пренебрежительно относятся к наглядному материалу, не умеют с ним работать. Трудности в решении задач по физике, химии связаны с неумением увидеть в них конкретное выражение закона, правила, теоремы. У подростков еще только складываются новые отношения между отвлеченным и конкретным, всеобщим и его разнообразными проявлениями» [39].

Поскольку учебный процесс во многом сопряжен с описанными трудностями, Л. И. Акатов подчеркивает: «Отсюда совершенно необходимо создавать и развивать подростку установку на размышление при работе с любым материалом, при выполнении любых учебно-практических заданий. В результате у подростка возникают новые формы интеллектуальной деятельности. Надо иметь в виду, что познавательные процессы подростков характеризуются рядом особенностей. Так, на процесс восприятия влияет то, что они не всегда умеют управлять своим вниманием, в частности, концентрировать его на главном» [4].

Качественно улучшаются все основные параметры *внимания*: Увеличивается объем, устойчивость, переключаемость внимания, распределение. Возрастает его произвольность. Н. Н. Палагина верно замечает: «Развитие внимания также связано с особенностью учебного материала. При пояснении теоремы, правила, закона необходимо сконцентрироваться. При малейшем отвлечении теряется ход мыслей. Каждый момент пояснения требует удержания логики предшествующих рассуждений, только тогда будет понятно все доказательство. Показателем развития будет умение длительное время удерживать внимание на отвлеченном, логически организованном материале, умение мысленно активно включаться в объяснение, следить за логикой доказательства, отмечать для себя его основные моменты. Внимание становится активным. Но этим овладевают не все ученики. И даже самые внимательные способны концентрироваться не более 15-20 минут. Усиливается распределение внимания. Подросток может решать задачу и тихонько напевать, читать под партой книжку и чутко следить за ситуацией в классе, мечтать о далеких странствиях и изображать внимательного слушателя. Разделяется внутренняя внимательность и внешнее ее выражение. Учебные занятия предъявляют высокие

требования к распределению внимания. В математике, где примеры достаточно сложные, ученики, выполняя действия, могут не заметить степень или не раскрыть скобку, не поменять знак. Внимание к смыслу и порядку изложения зачастую снижает уровень грамотности» [39]. Внимание теперь становится более избирательным, зависит от направленности интересов подростков.

Усложнение изучаемого материала и увеличение его объема приводит к качественным преобразованиям процессов *памяти*. Под влиянием развития логического мышления запоминание и воспроизведение приобретают смысловой характер. Н. Н. Палагина так описывает особенности памяти подростков: «Если у младших школьников мышление действует через память, на основе конкретных примеров, то у подростков память - через мышление, то есть запоминание на основе обдумывания (Л. С. Выготский). Заучивание через многократное повторение становится и непродуктивным, и непопулярным. К «зубрилкам» относятся пренебрежительно. Многие продолжают «задалбливать» учебный материал, не включая мышление в запоминание. И, конечно, это снижает успеваемость» [39]. А. А. Реан говорит о том, что «Большинство детей, достигших подросткового возраста, продолжая обучение, вынуждены отказаться от дословного заучивания с помощью повторений» [49].

Увеличивается объем памяти, избирательность и точность мнемической деятельности. Освоение и использование разнообразных мнемических приемов, в свою очередь, способствует развитию логической памяти. Замедляется развитие механической памяти, возрастает продуктивность произвольного запоминания.

Развивается творческий характер *воображения*, за счет чего подростки чаще начинают обращаться к творчеству. Некоторые из них

начинают писать стихи, серьезно заниматься изобразительной деятельностью, музыкой и другими видами творчества.

Н. Н. Палагина говорит о включении воображения в процесс познания, что обеспечивает эмоциональное отношение к приобретаемым знаниям, личностное принятие учебного содержания.

А. А. Реан подчеркивает: «Воображение подростка менее продуктивно, чем воображение взрослого человека. Однако воображение подростка не только существенно богаче фантазии ребенка более младшего возраста, но и является неотъемлемой частью его психической жизни. Это позволило Л. С. Выготскому высказать предположение о том, что фантазия подростка — это игра ребенка, переросшая в фантазию» [49]. Воображение выполняет регуляторную функцию: неудовлетворенные желания и потребности воплощаются в фантазиях, здесь же возможно разрешение внутренних конфликтов.

И. В. Шаповаленко отмечает, что представленная идеальная модель уровня психического развития подростков в реальной жизни встречается далеко не всегда. Было осуществлено исследование в средних и старших классах школы, которое обнаружило, что показатели развития школьников отличаются от теоретически возможных. У младших подростков уровень общего психического развития невысок. Проведенное исследование доказывает тот факт, что для развития теоретического мышления и логической памяти необходимым условием является мотивация учебной деятельности и организация учебной деятельности в основной школе.

Продолжается развитие речи. Н. Н. Палагина, описывая развитие речи подростков, поясняет, что обогащение словарного запаса связано с обилием новых терминов-понятий. «Учебники и книги содержат образцы грамотной и логически построенной речи. Учителя требуют воспроизведения этих образцов. Но подростки отвергают зубрежку, а

рассказать своими словами не умеют. Наблюдается определенный кризис речи; они начинают рассказывать хуже младших, с паузами, аканием и нуканием. Еще труднее выразить мысль письменно. Понимание речи значительно опережает активную речь и устную, и, тем более, письменную. В учебной работе речь становится контролируемой и управляемой. В определенных значимых ситуациях подростки стремятся говорить логично, красиво, правильно. Способствует развитию самостоятельной речи смысловая обработка текста. Когда требуется выразить мысль, то кратко, то развернуто, речевые образцы перестают восприниматься как нечто книжное, чужеродное и переходят в состав активного словаря» [39]. Письменная речь постепенно улучшается в направлении от способности к изложению до самостоятельного сочинения. Хотя у современных подростков отмечаются трудности в развитии письменной речи, именно письменная речь влияет на культурное развитие, индивидуализирует самосознание подростка.

В. С. Мухина отмечает особенности в развитии речи подростков: «Подросток интуитивно подходит к открытию того, что язык, будучи знаковой системой, позволяет, во-первых, отражать окружающую действительность и, во-вторых, фиксировать определенный взгляд на мир. Подросток, погружаясь в языковое пространство, в котором накоплены архаизмы, провинциализмы, неологизмы, а также масса других - определенных и ускользающих - значений и смыслов, должен обрести культуру языка и научиться использовать слово, как в открытом тексте, так и в контексте реальных отношений с людьми. Подростка интересуют правила употребления сложных форм и оборотов речи. Подросток легко улавливает неправильные или нестандартные формы и обороты речи у своих учителей, родителей, находит нарушение несомненных правил речи в книгах, газетах, в

выступлениях дикторов радио и телевидения» [37]. Существенные изменения происходят в развитии монологической речи: появляется способность вести рассуждения, высказывать свои мысли и аргументировать их.

В. С. Мухина отмечает специфическую черту в развитии речи: «Подросток в силу возрастных особенностей (ориентировка на сверстника, конформизм и др.) способен варьировать свою речь в зависимости от стиля общения и личности собеседника. Таким образом, не только родной «язык навязывает себя» подростку через письменные источники, но и каждый собеседник как носитель языка предлагает свой состав употребляемых слов, значений и смыслов. Особый смысл для подростковой субкультуры имеет сленг. Сленг в подростковых объединениях - языковая игра, отход от языковой нормы; маска, «вторая жизнь» - которая выражает потребность и возможность уйти от социального контроля, обособиться, придав особый смысл своему объединению. Здесь вырабатываются особые формы сленговой речи, которые не только стирают индивидуальные дистанции между общающимися, но и в краткой форме выражают философию жизни» [37]. Сленг выступает средством обособления группы сверстников от взрослых и от младших по возрасту.

«В подростковой культуре помимо сленга появляется также мат. Использование матерных слов для подростка - это способ преодолеть социальные запреты на табуированные культурой слова. Подросток, использующий мат, чувствует себя освобожденным?» – утверждает В. С. Мухина [37]. Использование нецензурных слов и выражений выступает как способ преодоления социальных запретов.

И. В. Дубровина, подводя итог в анализе познавательного развития подростков, подчеркивает: «Отрочество — это благоприятный период для развития многих сторон личности, таких как познавательная

активность, любознательность. Наиболее важен в этом плане возраст 10-12 лет. С 11 до 14 происходит интенсивное развитие самосознания подростка, его рефлексии, Я-концепции. Период 13-14 лет — время первого знакомства с литературой по самовоспитанию, научно-популярной литературой по психологии, возрастной физиологии. Однако интерес к проблемам самовоспитания, желание понять и изменить себя в этом возрасте, как правило, еще не реализуются в каких-либо конкретных действиях или реализуются лишь на очень короткое время. Поэтому подростки нуждаются в специальной работе по организации и помощи им в осуществлении процесса саморазвития» [44].

Несмотря на то, что учебная деятельность уходит на второй план, уступая место общению со сверстниками, именно в учебной деятельности, в освоении школьной программы происходит развитие мышления, а вслед за ним и всех познавательных процессов.

Вопросы для самоконтроля

1. Какой познавательный процесс ведет за собой остальные процессы в подростковом возрасте?
2. Каковы особенности интеллектуального развития в подростковом возрасте, согласно концепции Ж. Пиаже?
3. Как развивается мышление у подростков?
4. Как преобразуется и восприятие в подростковом возрасте?
5. Как развивается внимание в подростковом возрасте?
6. В чем заключаются особенности развития памяти подростков?
7. Как изменяется воображение в подростковом возрасте?
8. Опишите особенности развития речи подростка.
9. Что важно в организации учебной деятельности с учетом особенностей познавательных процессов подростков?

Развитие эмоционально-волевой сферы в подростковом возрасте

Существенной чертой волевой сферы И. В. Дубровина называет слабость воли — неорганизованность, действие по наиболее сильному мотиву, сравнительно легкий отказ от достижения поставленной цели вопреки ее объективной значимости. Сами же подростки очень озабочены умением владеть собственным поведением, указывают своей отрицательной чертой недостаток волевых качеств. Однако, для подростков характерно некоторое недопонимание сущности волевых качеств. И. В. Дубровина говорит о том, что подростки «часто смешивают проявления таких качеств, как настойчивость и упрямство, следование определенным принципам и стремление во что бы то ни стало настоять на своем, видя во всем этом равные проявления воли» [44]. Так, Л. С. Выготский говорил, что для подростка характерна «не слабость воли, а слабость цели». То есть значимость целей еще недостаточна в подростковом возрасте. Именно поэтому подростка необходимо научить предвосхищению – умению представлять себя через некоторое время на пути к достижению цели.

Характеризуя особенности эмоционально-волевой сферы подростков, О. В. Хухлаева в первую очередь отмечает их эмоциональную неуравновешенность. «Довольно часто у них можно заметить быстрый, почти мгновенный, переход от возбуждения и хорошего настроения к депрессивному» [59].

Е. П. Ильин в эмоциональной сфере подростков указывает на большую эмоциональную возбудимость: «подростки отличаются вспыльчивостью, бурным проявлением своих чувств, страстностью: они горячо берутся за интересное дело, страстно отстаивают свои взгляды, готовы «взорваться» на малейшую несправедливость к себе и своим товарищам. Им присуща большая устойчивость эмоциональных

переживаний по сравнению с младшими школьниками; в частности, подростки долго не забывают обиды. Характерна повышенная готовность к ожиданию страха, проявляющаяся в тревожности. Повышение тревожности в старшем подростковом возрасте связано с появлением интимно-личностных отношений с человеком, вызывающим различные эмоции, в том числе в связи со страхом показаться смешным. Чертой эмоциональной сферы подростков является противоречивость чувств: часто подростки с жаром защищают своего товарища, хотя понимают, что тот достоин осуждения; обладая высокоразвитым чувством собственного достоинства, они могут заплакать от обиды, хотя и понимают, что плакать стыдно. У них возникают переживания не только по поводу оценки подростком другими, но и по поводу самооценки, которая появляется у них в результате роста их самосознания.

Сильно развитое чувство принадлежности к группе, поэтому они острее и болезненнее переживают неодобрение товарищей, чем неодобрение взрослых или учителя; часто появляется страх быть отверженным группой. Они предъявляют высокие требования к дружбе, в основе которой лежит не совместная игра, как у младших школьников, а общность интересов, нравственных чувств; дружба у подростков более избирательна и интимна, более длительна; под влиянием дружбы изменяются и подростки, правда, не всегда в положительную сторону; распространена групповая дружба. Подросткам присуще проявление гражданского чувства патриотизма» [22].

Также Е. П. Ильин пишет, что «в силу особенностей психофизиологического развития в подростковый период ребенок очень восприимчивый, он болезненно реагирует на любое замечание, сделанное в его адрес, очень эмоционально реагирует. Частые конфликты и большое внутреннее напряжение могут вызвать сложные

психические и физические изменения в организме подростка, сильное эмоциональное напряжение – привести к состоянию стресса. Стресс - состояние психического напряжения, возникающее в процессе деятельности в наиболее сложных и трудных условиях. Чаще всего подвержены стрессам подростки. Обычно наблюдается классическая картина переживания стресса и его разрядки в виде ситуативного невроза. Устойчивое и длительное переживание тревоги сопровождается соответствующими признаками: отсутствием аппетита, нарушением сна, головными болями. Наблюдаются и психические признаки: общая раздражительность, чувство страха, пассивность поведения - все показатели нервно-психической перегрузки, приводящей к стрессу». [22].

О. В. Хухлаева упоминает о возникновении в подростковом возрасте чувства одиночества. «Одновременно с появлением чувства взрослости подросток открывает для себя чувство одиночества. С этим связано ведение дневника – возможности разделения одиночества, проговаривания чувств. Одиночество, с одной стороны, содействует развитию самосознания подростка, но с другой стороны, может привести к депрессии – потере радости к чему-либо в жизни, сопровождающейся чувством апатии и особенно острым переживанием своего одиночества. Длительная депрессия снижает ресурсы личности» [59].

М. Л. Мельникова называет «подростковый возраст наиболее сенситивным периодом в плане проявления агрессивности. Это обусловлено рядом причин: во-первых, к данному возрасту уже сформированы и являются достаточно устойчивыми свойства личности, в числе которых и агрессивность, оказывающие влияние на возникновение соответствующей формы поведения; во-вторых, эмоциональная чувствительность и неуравновешенность, свойственные

подростковому возрасту, обуславливают характер импульсивных действий, в числе которых и агрессивные; в-третьих, именно в этом возрасте внешняя детерминация в виде модели агрессивного поведения, как наиболее успешной формы активности среди сверстников имеет высокую значимость» [34]. О. В. Хухлаева говорит об огромной роли агрессии в становлении «Я» подростка.

Специфической формой агрессии подростка О. В. Хухлаева называет смех: «Подростки смеются, выражая несогласие, защищаясь или нападая. При этом чаще всего смех как средство агрессии используется в тех случаях, когда открытое ее проявление невозможно» [59]. Одновременно с этим смех выполняет функцию освобождения от нормативности.

И.С. Кон обращает внимание на то, что «Жестокость и агрессивность всегда были характерными чертами группового поведения подростков и юношей» [30].

Анализируя основные причины возникновения агрессивного поведения, Л.Ф. Сербина выделяет следующие социально-психологические факторы, которые являются исходными в возникновении агрессии у детей: микрофакторы (семья) мезофакторы (детский социум), макрофакторы, (средства массовой информации), личностные особенности ребенка» [53]. К.Ю. Гуляева отмечает формирование агрессивности под влиянием социальных (семья, школа, формальные и неформальные группы) и индивидуально-психологических (акцентуация характера, тревожность, установки, система ценностей) факторов. [15].

По мнению И. С. Кона, «Подростковая агрессия — чаще всего следствие общей озлобленности и пониженного самоуважения в результате пережитых жизненных неудач и несправедливостей (бросил отец, плохие отметки в школе, отчислили из спортсекции и т.п.).

Изощренную жестокость нередко проявляют также жертвы гиперопеки, избалованные маменькины сынки, не имевшие в детстве возможности свободно экспериментировать и отвечать за свои поступки; жестокость для них — своеобразный сплав мести, самоутверждения и одновременно самопроверки. Подростковые и юношеские акты вандализма и жестокости, как правило, совершаются сообща, в группе. Роль каждого, в отдельности, устраняется («А я что? Я — как все!»). Совместно совершаемые антисоциальные действия укрепляют чувство групповой солидарности, доходящее в момент действия до состояния эйфории, которую потом, когда возбуждение проходит, сами подростки ничем не могут объяснить» [29].

Е. А. Чепракова в своем исследовании выявила, что агрессивность подростка определяется его социальным статусом. Так, наиболее высокий уровень агрессии наблюдается у лидеров и отверженных. Объясняется это тем, что лидеры с помощью агрессивных действий укрепляют свое первенство, а отверженные группой проявляют неудовлетворенность своим положением [61].

Н. М. Платонова выделяет группы агрессивных подростков.

«Первую группу составляют дети, которые чаще всего используют агрессию как средство привлечения внимания сверстников. Обычно они чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции (кричат, громко ругаются, разбрасывают вещи); их поведение направлено на получение эмоционального отклика от других.

Вторую группу составляют дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. У этих детей агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели - нужного им предмета или ведущей роли в игре, или выигрыша у своих партнеров.

В третью группу входят дети, для которых нанесение вреда другому выступает как самоцель. Они испытывают удовольствие от самих действий, приносящих боль и унижение сверстникам» [40].

Агрессивность подростков выражается нередко в таком достаточно распространенном явлении в подростковой среде как буллинг (школьные издевательства либо травля). Как определял Д.Олвеус, буллинг – это особый вид насилия, когда один человек (или группа) физически нападает или угрожает другому человеку (группе), последний из которых слабее и не может себя защитить ни физически, ни морально. Отличительными особенностями буллинга выступают: а) регулярная повторяемость на протяжении времени и б) то, что субъекты взаимодействия («обидчик» и «жертва»), как правило, являются представителями одной и той же социальной группы» [3].

Причиной буллинга Д. В. Жарова называет «невозможность проявить агрессию по отношению к взрослому, что приводит к проецированию агрессивного поведения на сверстника, который чаще всего оказывается физически слабее. Вместе с этим, в современном обществе подростки разучились пользоваться коммуникативными приемами, перестали отстаивать свою точку зрения социально приемлемым способом. Участилась жестокость по отношению к сверстникам» [19].

«К основным видам буллинга относятся *физическая агрессия*, которая включает в себя пинки, удары, пихание, что может приобретать форму жестокого физического насилия. При *словесном буллинге* основным оружием служат клички, несущие целью унижение и оскорбление. *Запугивание* основывается на применении крайне агрессивного языка тела либо интонации в голосе для того, чтобы заставить жертву делать то, чего она не хочет. *Изоляция*, инициатором которой является агрессор, своей целью имеет изгнание жертвы либо

изоляция классом. При *вымогательстве* от жертвы требуют денег с применением угроз. И последний вид буллинга – это намеренное *повреждение имущества* либо кража вещей» [47].

Буллинг, как подростковое явление, на основании зарубежных (Д. Лэйн, Д. Олвеус, В. Бесаг) и российских (И. С. Кон, И. С. Бердышев, О. А. Маланцева) ученых может быть охарактеризован такими признаками в различиях проявления у представителей женского и мужского пола: особенности проявления буллинга у мальчиков связаны с мальчишеской нормативной культурой, их буллинг связан, прежде всего, с борьбой за власть; буллинг со стороны девочек более персонализирован, психологически направлен и гораздо более эмоционально деструктивен, девочкам в силу гендерных особенностей труднее справиться с проблемой буллинга [7].

И. Бердышевым и М. Нечаевой были выделены следующие типы адаптации (сопротивления буллингу) подростков.

1. Активное сопротивление, когда подростки на постоянные попытки травли пытаются самостоятельно договориться со своим агрессором.

2. Пассивное сопротивление, когда подростки начинают плакать, закатывать истерики и применять самозащиту после проявления психосоматических реакций, таких как заикание, тики, энурез и так далее. Сразу, в ситуации буллинга, такие подростки теряют самообладание и выглядят беспомощными, однако быстро за счет эмоциональных проявлений начинают искать поддержку.

3. Отказ от сопротивления, которые проявляется либо в фиксировании на проблеме и уход в себя – такие дети, как правило, страдают от низкой самооценки, пессимизму. Либо появляется отрицание буллинга в свою сторону.

4. Бегство - то есть подросток всеми путями избегает нахождения рядом со своим агрессором.

5. Проблемно-усугубляющее поведение либо псевдоактивное сопротивление [27].

К старшим классам явление буллинга, как правило, отмирает. Как пишут Ж. О. Каневская, Л. С. Кириллова, анализируя проблему подростковой агрессивности, «учеными подчеркивается снижение уровня агрессивности к старшему подростковому возрасту, отмечается также, что во внешнем проявлении агрессивности происходят качественные сдвиги в сторону вербальных форм агрессии» [24].

Д. В. Жарова обращает внимание на то, что «участие в процессе буллинга психотравматично сказывается на личности подростка, что может привести к попыткам суицида, депрессивным состояниям, тревожности, а также к профилю антисоциальной личности» [19].

С данным явлением необходимо и можно бороться, что входит в задачи школьного психолога.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем проявляются особенности волевой сферы в подростковом возрасте?

2. Каковы особенности эмоциональной сферы в подростковом возрасте?

3. Какие группы агрессивных подростков выделены Н. М. Платоновой?

4. Что такое буллинг, каковы его причины и виды?

Кризис 13 лет

В определении, а именно признании кризиса 13 лет в возрастной психологии существуют разногласия.

И. В. Шаповаленко, говоря о периоде подростничества, отмечает: «В отечественной психологии основы понимания закономерностей

развития в подростковом возрасте заложены в работах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейна, Г. А. Цукерман и др. Часто весь подростковый период трактуют как кризисный, как период «нормальной патологии», подчеркивая его бурное протекание, сложность и для самого подростка, и для общающихся с ним взрослых (например, Л. И. Божович)» [63].

Подход Л. И. Божович к определению кризиса подростничества таков: «Кризис подросткового возраста в отличие от кризисов других возрастов более затяжной и острый, так как в связи с быстрым темпом физического и умственного развития у подростков возникает много таких актуально действующих потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости школьников этого возраста. Таким образом, в этот критический период депривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, в силу отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростка, очень трудно» [10]. Таким образом, весь период подростничества, с точки зрения Л. И. Божович является критическим.

По словам И. В. Дубровиной, «Многие авторы подчеркивают возможность (и желательность) бескризисного протекания этого периода. Кризис в этом случае рассматривается как результат неправильного отношения взрослых, общества в целом к подросткам, объясняется тем, что личность не может справиться со стоящими перед ней на новом возрастном этапе проблемами (Х. Ремшмидт). Весомым аргументом в пользу «бескризисных» теорий является то, что специальные исследования часто свидетельствуют об относительно спокойном переживании подростками этого этапа развития (Д. Б. Эльконин, М. Клее М. Раттер и др.). Другая точка зрения, которой придерживаются авторы, состоит в том, что характер протекания,

содержание и формы подросткового кризиса играют существенную роль в общем процессе возрастного развития. Противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются не только закономерными, но и продуктивными для формирования личности подростка» [44]. Кризис 13 лет – обязательный этап в развитии психики.

Анализируя подход Л. С. Выготского к определению этого возраста, И. В. Шаповаленко обращает внимание, что Л. С. Выготский «выделял возраст около 13 лет как переломную точку кризиса, но отмечал, что посткризисные годы (14—15 лет), когда складываются и предъявляются окружающим новые психологические образования, субъективно воспринимаются и родителями, и учителями как наиболее трудные. Характер протекания, острота кризисных явлений зависят во многом от чувствительности взрослых к тем переменам, которые происходят с растущим ребенком. Для всех подростков характерны неустойчивость настроения, физического состояния и самочувствия, противоречивость побуждений, ранимость, депрессивные переживания».

И. В. Дубровина, описывая кризис подросткового возраста, выделяет в нем три фазы: «*негативную*, или предкритическую, — фазу ломки старых привычек, стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур; *кульминационную* точку кризиса, в подростковом возрасте — это, как правило, 13 лет, хотя возможны значительные индивидуальные варианты; *посткритическую* фазу, т. е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т. п.» [44].

Есть утверждение, что кризис 13 лет делит подростковый возраст на младший подростковый и старший подростковый возраст. Кризис 13 лет является острым кризисом, так же, как и кризис 3-х лет. Он связан с осознанием себя в социальном аспекте. Рассмотрим его симптоматику.

Симптомы кризиса. Для кризиса 13 лет характерны падение успеваемости, снижение работоспособности, продуктивности во всех сферах деятельности, «мотивационный вакуум». Подростку присуща в этот период дисгармония во внутреннем мире личности, пониженная самооценка, уязвимость, беспорядочность и неустойчивость поведения, интенсивное самопознание. Нередко упоминается такая характеристика кризиса, как приверженность материальным интересам. Ярким симптомом является негативизм. Он выражается в непослушании, безосновательном противостоянии взрослым, грубости, бравате своей самостоятельностью, нарушении дисциплины, склонностью к ссорам. Одновременно с этим подростку присуще внутреннее беспокойство, стремление к одиночеству, к самоизоляции.

И. В. Дубровиной описывается присутствие в симптомах кризиса подростничества двух тенденций - стремления к независимости и стремления к зависимости. «Одновременное присутствие и стремления к независимости, и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции подростка. В силу недостаточной психологической и социальной зрелости подросток, предъявляя взрослым и отстаивая перед ними свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного, одновременно ждет от взрослых помощи, поддержки и защиты, ждет (конечно, неосознанно), что взрослые обеспечат относительную безопасность этой борьбы, оградят его от слишком рискованных шагов. Вот почему повышено-либеральное, разрешающее отношение часто наталкивается на глухое раздражение подростка, а достаточно жесткий (но при этом аргументированный) запрет, вызвав кратковременную вспышку негодования, напротив, ведет к успокоению, эмоциональному благополучию» [44].

А. Е. Личко говорит о том, что «в подростковом возрасте, в период кризиса могут возникнуть или обостриться патологические реакции. Известно, что среди подростков наблюдается рост психопатий, переходящих в нарушения поведения, неврозы, шизофрению» [33].

И. В. Дубровина подчеркивает, что «От нормальных характеристик возрастного кризиса следует отличать такие проявления, которые свидетельствуют о его патологических формах, требующих вмешательства психоневрологов и психиатров. Так, в норме в период кризиса у подростков наблюдается следующее: стремление к самоутверждению, отстаиванию равных со взрослыми прав умеренной интенсивности; противостояние взрослым связано со стремлением доказать свою самостоятельность, независимость; проявление симптомов кризиса зависит от ситуации, поведение достаточно гибко приспособливается к ситуации; относительно большой репертуар форм поведения; симптомы кризиса наблюдаются время от времени, в виде кратковременных «вспышек»; относительно легко поддаются коррекции; проявляются примерно так же (по интенсивности, частоте, форме проявления), как у большинства одноклассников и других сверстников подростка; симптомы кризиса не нарушают социальной адаптированности поведения» [44].

«В ситуации отклонения от нормы наблюдается гипертрофированное, заостренное проявление стремления к самоутверждению, отстаивания равных со взрослыми прав; противостояние носит гиперболизированный характер, доходит до враждебности; симптомы кризиса проявляются без какой-либо видимой связи с условиями ситуации; один и тот же симптом кризиса проявляется как клише по самым разным поводам, т. е. приобретает свойства стереотипа, очень устойчивы, ригидны; симптомы кризиса наблюдаются постоянно; плохо поддаются коррекции; проявляются

гораздо резче, интенсивнее, в более грубых формах, чем у большинства одноклассников и других сверстников подростка; выраженная социальная дезадаптация» [44]. Симптоматика кризиса может проявляться эпизодически, как указывает И. В. Дубровина, «Интенсивность кризисных симптомов у разных подростков существенно различается» [44].

К. Н. Поливанова в своей книге «Психология возрастных кризисов» отмечает: «Давая характеристику симптомам негативной (критической) фазы подросткового возраста, Л. С. Выготский отмечает их крайнюю вариативность; ситуационную зависимость (например, негативизм проявляется в семье и отсутствует в школе и наоборот); неоднородность и сложность поведения» [41].

Описанные симптомы характерны не для всех подростков. Так, И. В. Шаповаленко пишет: «В работах культурантропологов (М. Мид, Р. Бенедикт и др.) показано, что в так называемых примитивных культурах подростковый кризис и связанные с ним конфликты, межличностные и внутриличностные, отсутствуют. В этих культурах нет поляризации поведения и обязанностей взрослого и ребенка, а есть взаимосвязь; происходит постепенное обучение и переход к статусу взрослого через специальную процедуру инициации» [63]. Обряд инициации избавляет подростков от необходимости доказывать окружающим свою взрослость. Зачастую инициация завершается тем, что во внешнем облике подростка появляются определенные признаки взрослости (элементы одежды, украшения, шрамирование, прическа и т.д.), и это дает ему свободу поведения и уверенность. В современном цивилизованном обществе процедуры инициации нет, и нет ничего такого, что ее бы заменяло каким-либо образом, поэтому подростку приходится отстаивать свою взрослость самостоятельно – через

внешний облик, иногда «кричащую» одежду, аксессуары, и через вызывающее поведение.

Причины кризиса. Дисгармония во внутреннем мире вследствие интенсивного самопознания является результатом формирования образа «Я» и половой идентификации. Пониженная самооценка также является результатом самопознания. Как указывает Л. И. Божович: «Процесс самопознания идет по пути обнаружения все новых недостатков и негативных качеств, подросток во всем винит себя – и в плохой учебе, и в конфликте с родителями. Этому способствует усвоение им представлений и оценок, которые есть у окружающих взрослых. Родители и учителя практически не видят положительных черт, достоинств подростка, тогда как суждения о недостатках предельно разнообразны, конкретны. Подросток еще не умеет опираться на сильные стороны своей личности, свои достоинства, поэтому уязвим» [10].

К. Н. Поливанова отмечает важное указание Л. И. Божович на особенность подросткового кризиса: «Депривация потребности в самопроявлении частично обусловлена запретами, которые накладывает подросток на самого себя. Внутренне противоречие, а не просто внешний конфликт между желаемым и разрешаемым, и есть суть подросткового возраста, понимаемого как переход, но именно внутренний, т. е. не блокирующий развитие, а обуславливающий его» [41].

«Аффект неадекватности» у подростков (эмоциональная реакция большой силы по незначительному поводу) И. В. Шаповаленко характеризует как результат противоречия между высоким уровнем притязаний подростка и низкой самооценкой. «Поведение подростков в период кризиса неустойчиво, противоречиво, беспорядочно, нелогично: детские модели поведения наряду с регрессивными тенденциями могут

сменяться абсолютно зрелыми действиями подростка. Подросток ищет возможности для подтверждения значимости собственной личности. Так, приверженность материальным интересам это способ для подростка осознать, почувствовать собственную значимость через личные вещи, собственное имущество» [63].

Причина снижения продуктивности в разных видах деятельности состоит в том, что мышление подростка меняется качественно. Мышление становится логическим, это в свою очередь, в поведенческом плане выражается в том, что подросток становится очень критичным к информации и одновременно с этим задается философскими вопросами. С этим же связано распространенное в подростничестве увлечение музыкой, которое является самым абстрактным видом искусства. С развитием мышления приходит познание мира собственных переживаний в мире других людей. Внутренние переживания и внешний мир разделяются, самонаблюдение проявляется в желании записывать собственные мысли, вести дневник. По словам Л. С. Выготского: «Перед подростком впервые раскрывается мир психического. В проникновении во внутреннюю действительность, в мир собственных переживаний решающую роль играет возникающая в переходном возрасте функция образования понятий. <...> Понятие, являясь важнейшим средством познания и понимания, приводит к основным изменениям в содержании мышления подростка. Самосознание развивается в строгой зависимости от развития мышления, самосознание приобретает только путем развития, а не дается нам вместе с сознанием» [11]. К. Н. Поливанова в своей книге «Психология возрастных кризисов» подчеркивает, что «Для подростка характерна неустойчивость самооценки, которая описывается то взлетом самоуверенности, то сомнениями в себе» [41].

Функции кризиса. Л. С. Выготский считал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме». И. В. Дубровина функцию подросткового кризиса видит «в том, что через него, через отстаивание своей взрослости, самостоятельности происходящее в относительно безопасных условиях и не принимающее крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении. В результате у него не просто возникают чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями» [11]. Кризис 13 лет необходим для сепарации подростка от родителей.

Согласно И. В. Дубровиной, «попытки взрослых избежать проявлений кризиса путем создания условий для реализации новых потребностей, как правило, оказываются безрезультатными. Подросток как бы провоцирует запреты, специально «принуждает» родителей к ним, чтобы иметь затем возможность проверить свои силы в преодолении этих запретов, проверить и собственными усилиями раздвинуть рамки, задающие пределы его самостоятельности. Именно через это столкновение подросток узнает себя, свои возможности, удовлетворяет потребность в самоутверждении. В тех же случаях, когда этого не происходит, когда отрочество проходит гладко и бесконфликтно, это может усилить и сделать особенно болезненным кризис 17-18 лет. Это может повлечь за собой закрепление инфантильной позиции «ребенка», которая проявится и в молодости, и даже в зрелом возрасте» [44].

Новообразования кризиса. Изменение взаимоотношений с близкими взрослыми и необходимость новых критериев оценки себя и

окружающих, новый уровень самосознания, личностная рефлексия и понятийное мышление.

Основными задачами в работе психолога по сопровождению подросткового кризиса И. В. Дубровина называет: «оказание подросткам помощи в понимании того, что с ними происходит и выработке конструктивных форм преодоления кризиса; создание условий для продуктивного разрешения кризиса: разъяснение родителям и педагогам причин и особенностей переживаемого школьником периода, заложенных в нем возможностей и опасностей, помощь в формировании оптимальных форм взаимоотношений между детьми и взрослыми; своевременная диагностика крайних, непродуктивных форм «кризиса независимости» и проявления «кризиса зависимости» и оказание необходимой психологической помощи; дифференциация «нормальных» проявлений, свидетельствующих о возрастном кризисе, от проявлений, свидетельствующих о значительных отклонениях в развитии и требующих вмешательства других специалистов» [44].

И. В. Дубровина обращает внимание на то, что «в кризисные периоды даже те дети, которые не вызывают у взрослых беспокойства, могут нуждаться в особом внимании, помощи со стороны психолога. Не следует ни недооценивать, ни переоценивать трудности, возникающие у подростка в этот период, но необходимо правильно их понять и оказать школьнику своевременную помощь» [44].

К. Н. Поливанова дает рекомендации родителям: «Реакция родителей, как и при всяком кризисе, должна сводиться к дифференциации ситуаций взаимодействия с ребенком: при негативизме - твердый отпор и, если позволяют обстоятельства, обсуждение требования, включение его в более широкий контекст - личных, семейных, иногда даже национальных или религиозных

ценностей. Осмысленно с подростками вести разговор и о правах родителей, о паритете прав и обязанностей членов семьи и т.д. Нельзя отказывать подростку в помощи и поддержке, если он в этом нуждается или сам просит об этом. Новые формы поведения требуют от ребенка огромного эмоционального напряжения, поэтому он нуждается в защите и помощи. Негативное, протестное поведение ни в коем случае не должно быть поводом для отказа в помощи. Взрослый должен приложить все усилия для того, чтобы подросток смог дифференцировать собственное отношение к разным жизненным ситуациям, обнаружить их разный смысл и различную эмоциональную окраску» [41].

Важно помнить, что кризисные периоды являются нормой развития. Задачей психолога является просвещение родителей подростков. Зачастую понимание возрастных особенностей снимает проблемность во взаимоотношениях родителей к детям.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем проявляется неоднозначность в понимании кризисности подросткового возрасте?
2. Опишите симптоматику кризиса 13 лет.
3. Каковы причины подросткового кризиса?
4. В чем заключаются функции кризиса 13 лет
5. Какие новообразования появляются в итоге кризиса 13 лет?

Особенности поведения подростков

С точки зрения А. Е. Личко, подростковому возрасту свойственны «определенные психологические особенности, поведенческие модели, специфически-подростковые поведенческие реакции на воздействия окружающей социальной среды». А. Е. Личко описаны реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увлечения - хобби-реакция, реакции, обусловленные сексуальным

влечением, а также детские поведенческие реакции в подростковом возрасте[33].

«1. *Реакция эмансипации* проявляется стремлением высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших — родных, учителей, воспитателей, наставников, старшего поколения вообще. Реакция может распространяться на установленные старшими порядки, правила, законы, стандарты их поведения и духовные ценности. Потребность высвободиться связана с борьбой за самостоятельность, за самоутверждение как личности. Возможно, реакция эмансипации имеет какие-то биологические, филогенетические корни. У высших млекопитающих именно с периода полового созревания начинается борьба за свое место среди сородичей, за определенное положение в иерархической лестнице сложных взаимоотношений в стаде или стае (по В. М. Боровскому).

2. *Реакция группирования со сверстниками* Подросткам свойственно почти инстинктивное группирование со сверстниками. Стремление подростков к группированию со сверстниками, может быть, также имеет какие-то филогенетические корни.

Существуют два типа подростковых групп. Одни отличаются однополым составом, наличием постоянного лидера, довольно жестко фиксированной ролью каждого члена, его твердым местом на иерархической лестнице внутригрупповых взаимоотношений (подчиняемость одним, помыкание другими). <...> Нередко такая группа обладает «своей территорией», тщательно оберегаемой от вторжения сверстников из других групп. Состав групп довольно стабилен, прием новых членов нередко сопряжен с особыми «испытаниями» или ритуалами. Примкнуть к группе без согласия вожака немислимо. Обнаруживается склонность к внутригрупповому символизму — условные знаки, свой «язык», свои клички, свои обряды

— например, обряд «братания кровью» (по Б. Н. Алмазову). Подобные группы обычно образуются только из подростков мужского пола.

Другой тип подростковых групп отличается нечетким распределением ролей, отсутствием постоянного лидера — его функцию несут разные члены группы в зависимости от того, чем в данный момент группа занята. Состав группы обычно разнополюс и нестабильный — одни уходят, другие приходят. Жизнь такой группы минимально регламентирована, нет каких-либо четких требований, удовлетворение которым необходимо для вступления в нее. По-видимому, существуют и промежуточные, и иные типы подростковых групп.

3. Реакция увлечения - хобби-реакция. Для подросткового возраста увлечения составляют важнейшую черту. Подростковый возраст без увлечений подобен детству без игр.

В отличие же от интересов и наклонностей, увлечения всегда более эмоционально окрашены, хотя и не составляют главную трудовую направленность личности, не являются профессиональной деятельностью, средством заработка. Увлечения подростков и разнообразны, и относительно ограничены» (А. Е. Личко).

А. Е. Личко и Ю. А. Строчкин в своей рабочей классификации, основанной «на стремлении разобраться в мотивах, толкающих на то или иное увлечение», приводят следующие типы увлечений подростков:

«Интеллектуально-эстетические увлечения могут проявляться в глубоком интересе к радиотехнике, рисованию, музыке, литературе, истории, изобретению и конструированию и т. п. Как правило, подростку доставляет наслаждение сам процесс занятий - достижение результатов стоит на заднем плане.

Телесно-мануальные увлечения включают все, что способствует укреплению силы, выносливости, приобретению ловкости,

определенных умений и навыков. Наиболее распространенными являются занятия разнообразными видами спорта, вождение мотоцикла или машины, вязание и вышивание (у девочек). Здесь уже большее удовольствие доставляет достигаемый результат.

Лидерские увлечения сводятся к стремлению быть вожаком, предводителем среди сверстников.

Накопительские увлечения проявляются прежде всего во всех видах коллекционирования марок, открыток и т. д.

Эгоцентрические увлечения питаются стремлением быть в центре внимания окружающих, что может достигаться внешней привлекательностью, оригинальностью, а то и экстравагантностью одежды, обладанием теми или другими, как правило, "престижными", материальными ценностями, занятием модными увлечениями - гимнастикой, йогой, изучением редкого иностранного языка и т. д. Главная цель всех этих занятий - продемонстрировать свои успехи, блеснуть необычностью увлечения, оригинальностью натуры.

Азартные увлечения питаются своеобразной жадой обогащения и проявляются в тяготении к картежным играм, ставкам, лотереям, эмоционально насыщенным спортивным соревнованиям и т. д. Наряду с результатом удовольствие подростку доставляет само чувство риска.

Информативно-коммуникативное хобби заключается в поиске легкой, эффектной информации на уровне поверхностных сведений, новостей, которыми подростки обмениваются. Это увлечение проявляется в многочасовой пустой болтовне со случайными приятелями, в обсуждении приключенческих, детективных или фантастических фильмов. Не будучи осмысленной, полученная информация легко забывается.

Один и тот же предмет увлечения может удовлетворять несколько потребностей. Так, занятие музыкой может удовлетворять как

эстетическую потребность, так и потребность в самореализации путем привлечения к себе внимания, получения признания среди сверстников» (А.Е. Личко).

«4. Реакции, обусловленные сексуальным влечением. Эти поведенческие реакции составляют важную, но пока еще мало изученную область. Сюда могут быть отнесены не только непосредственные проявления сексуальной активности — онанизм, петтинг, ранние сексуальные связи, промискуитет, транзиторный подростковый гомосексуализм и др.» (А. Е. Личко). Более подробно рассмотрены в параграфе «Физиологическая перестройка организма в подростковом возрасте».

«5. Детские поведенческие реакции в подростковом возрасте.

Реакция отказа (demission) от контактов, игр, от пищи чаще возникает у детей, внезапно оторванных от матерей, семьи, привычного места жизни (помещение в детское учреждение, переезд на новое место жительства и др.). По нашим наблюдениям, эта реакция наблюдалась также у инфантильных подростков, когда их насильно отрывали от дома или от привычной компании сверстников. В последнем случае эта реакция представляла собой инфантильный вариант реакции группирования.

Реакция оппозиции может быть вызвана у ребенка чрезмерными претензиями к нему, непосильной для него нагрузкой — требованием отлично учиться, проявлять успехи в каких-либо занятиях (музыка и т.п.). Но чаще эта реакция бывает следствием утраты или резкого уменьшения внимания со стороны матери или близких.

Реакция имитации сказывается в стремлении подражать во всем определенному лицу или образу.

Отрицательная имитация отмечена нами у подростков относительно редко. Речь идет вовсе не о подражании отрицательным

моделям поведения, а о том, что весь модус поведения строится по принципу противоположного от некоего образца. Эта реакция ближе к борьбе за самостоятельность, теснее связана с реакцией эмансипации.

Реакция компенсации — желание свою слабость и неудачливость в одной области восполнить успехами в другой — свойственна как детям, так и в неменьшей степени подросткам.

Реакция гиперкомпенсации («сверхкомпенсация» французских авторов) у подростков встречается даже чаще, чем в детстве. <...> Здесь настойчиво и упорно добиваются результатов именно в той области, где оказываются слабыми» [33].

Важным направлением психического развития в поведении подростка И. В. Шаповаленко называет формирование стратегий или способов преодоления проблем и трудностей. «Они складываются еще в детстве, а в подростковом возрасте трансформируются, наполняются новым «взрослым смыслом». Конструктивные способы решения проблем направлены на активное преобразование ситуации:

— достижение цели собственными силами (не отступать, приложить усилия, чтобы добиться намеченного);

— обращение за помощью к другим людям, включенным в данную ситуацию или обладающим опытом разрешения подобных проблем («обращаюсь к родителям», «посоветовалась с подругой»,

«решаем вместе с теми, кого это касается», «мне помогли одноклассники», «я бы обратился к специалисту»);

— тщательное обдумывание проблемы и различных путей ее решения (поразмьшлять, поговорить с собой; вести себя обдуманно; «не делать глупостей»);

— изменение своего отношения к проблемной ситуации (отнестись к происшедшему с юмором);

— изменения в себе самом, в системе собственных установок и привычных стереотипов («нужно искать причины в себе», «пытаюсь измениться сама»).

Неконструктивные стратегии поведения направлены не на причину проблемы, а создают иллюзию относительного благополучия:

— формы психологической защиты — вплоть до вытеснения проблемы из сознания («не обращать внимания», «смотреть на все поверхностно», «уйти в себя и никого туда не пускать», «стараясь избегать проблем», «я и не пытался ничего предпринимать»);

— импульсивное поведение, эмоциональные срывы, экстравагантные поступки, необъяснимые объективными причинами («на всех обижалась», «могу закатить истерику», «хлопаю дверьми», «целый день слоняюсь по улицам»);

— агрессивные реакции» [63].

Психологу в работе с подростками возможно помогать развивать конструктивные стратегии, способы решения проблем.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие поведенческие реакции подростков описаны А. Е. Личко?
2. Приведите классификацию типов увлечений подростков по А. Е. Личко и Ю. А. Строщкому?
3. Перечислите стратегии решения проблем, формирующиеся в подростковом возрасте, по И. В. Шаповаленко.

Акцентуации характера у подростков

Подростковый кризис - период повышенной эмоциональности. Подростки возбудимы, для них характерна частая смена настроения, они неуравновешенны. В характере многих подростков проявляются черты акцентуаций. По определению А. Е. Личко, «Акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается

избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим». А. Е. Личко утверждает: «Тотальность патологических черт характера выступает в этом возрасте особенно ярко. Подросток, наделенный психопатией, обнаруживает свой тип характера в семье и в школе, со сверстниками и со старшими, в учебе и на отдыхе, в труде и в развлечениях, в условиях обыденных и привычных, и в чрезвычайных ситуациях. <...> Типы акцентуаций характера весьма сходны и частично совпадают с типами психопатий. <...> Обычно акцентуации развиваются в период становления характера и сглаживаются с повзрослением» [33].

Тип акцентуации позволяет определить слабые места характера и позволяет предугадать факторы, способные вызывать психогенные реакции. Особенности акцентуаций могут проявляться в некоторых ситуациях. А. Е. Личко описал явную и скрытую степени акцентуации характера. Явная акцентуация характеризуется наличием постоянных черт какого-то типа, скрытая акцентуация в обыденных условиях не проявляется совсем. Но под влиянием ситуаций может проявляться достаточно ярко.

Гипертимный тип. Это сверхактивные, подвижные, общительные, веселые люди, отличаются чрезмерной самостоятельностью, склонностью к озорству, недостатком чувства дистанции в отношении ко взрослым. Настроение у них, как правило, всегда приподнятое. В то же время они неусидчивые, недисциплинированные, конфликтные, легко, но поверхностно увлекающиеся, слишком самоуверенные, склонные переоценивать свои способности, хвастливые. Такие люди любят беспокойные компании, азарт и риск.

Реакция эмансипации у гипертимов бывает особенно отчетливой. В силу этого со взрослыми легко возникают конфликты. Реакция группирования проходит не только под знаком постоянного тяготения к компаниям сверстников, но и стремления к лидерству в этих компаниях. Алкоголизация представляет для гипертимов серьезную опасность с подросткового возраста. Реакция увлечения отличается у гипертимных подростков богатством и разнообразием проявлений, но главное – крайним непостоянством хобби. Самооценка гипертимных подростков отличается достаточной искренностью.

Циклоидный тип. Гипертимность в этом случае наблюдается на протяжении одной-трех недель, а затем сменяется субдепрессией (неглубокой депрессией). Постоянная смена приподнятого и подавленного настроения и обусловила название этого типа акцентуации. Типичные циклоиды в детстве ничем не отличаются от сверстников или чаще производят впечатление гипертимов. С наступлением пубертатного периода (у девочек это может совпасть с менархе) возникает первая субдепрессивная фаза.

В периоды подъема настроения такой человек жизнерадостный, инициативный, коммуникабельный. Когда настроение сменяется, проявляется грусть, апатия, раздражительность, стремление к одиночеству, компании сверстников избегаются, приключения и риск теряют всякую привлекательность. В периоды субдепрессии циклоидный тип очень остро реагирует на критику и незначительные неприятности. У циклоидных подростков имеются свои «места наименьшего сопротивления». Важнейшим из них, вероятно, является неустойчивость к коренной ломке жизненного стереотипа.

Подростковые поведенческие реакции у циклоидов обычно выражены умеренно. Эмансипационные устремления и реакции группирования со сверстниками усиливаются в период подъема.

Увлечения отличаются нестойкостью – в субдепрессивные периоды их забрасывают, в период подъема находят новые или возвращаются к прежним заброшенным. Заметного снижения сексуального влечения в субдепрессивной фазе сами подростки обычно не отмечают, хотя, по наблюдению близких, сексуальные интересы в "плохие дни" гаснут. Выраженные нарушения поведения (делинквентность, побеги из дому, знакомство с наркотиками) мало свойственны циклоидам. К алкоголизации в компаниях они обнаруживают склонность в периоды подъема. Суицидальное поведение в виде аффективных (но не демонстративных) попыток или истинных покушений возможно в субдепрессивной фазе. Самооценка характера у циклоидов формируется постепенно, по мере того, как накапливается опыт "хороших" и "плохих" периодов. У подростков этого опыта еще нет, и поэтому самооценка может быть еще очень неточна...

Лабильный тип. Этот тип акцентуации отличается от предыдущего резкой и часто непредсказуемой сменой настроения. Ее может вызвать любая мелочь. Настроению присущи не только частые и резкие перемены, но и значительная их глубина. Находясь в подавленном состоянии, такие люди ищут поддержку близких людей, не изолируются, а прибегают к помощи, просят о ней, нуждаются в том, чтобы их взбодрили и развлекли. Маломотивированная смена настроения иногда создает впечатление о поверхностности и легкомыслии. Но это не так. Представители лабильного типа способны на глубокие чувства, на большую и искреннюю привязанность. Не менее свойственна лабильным подросткам и преданная дружба.

Лабильная личность чувственная и чувствительная, отношение окружающих ощущается и понимается ею очень тонко. Такие люди ведомые, отзывчивые, добрые, сильно и искренне привязываются к близким и любимым людям.

Реакция эмансипации у лабильных подростков выражена весьма умеренно. Им чужд и опьяняющий азарт игр, и скрупулезная дотошность коллекционирования, и настойчивое совершенствование силы, ловкости умений и высоты утонченных интеллектуально-эстетических наслаждений... Самооценка отличается искренностью.

Астеноневротический тип. Люди этого типа дисциплинированные и ответственные, аккуратисты, но при этом слишком быстро утомляются, особенно, если им приходится заниматься трудной умственной работой или участвовать в соревновании. Акцентуация проявляется как раздражительность, ипохондричность, мнительность, капризность, ипохондрия, эмоциональные срывы в случае, когда что-то идет не по плану. Раздражение, нередко по ничтожному поводу, легко изливается на окружающих, порой случайно попавших под горячую руку, и столь же легко сменяется раскаянием и даже слезами.

Делинквентность, побеги из дому, алкоголизация и другие нарушения поведения подросткам астено-невротического типа не свойственны. Стремление к эмансипации или тяга к группированию со сверстниками, не получая прямого выражения в силу астеничности, утомляемости и т. п., могут исподволь подогревать маломотивированные вспышки раздражения в отношении родителей, воспитателей, старших вообще, побуждать к обвинению родителей в том, что их здоровью уделяется мало внимания, или же породить глухую неприязнь к сверстникам, у которых специфически-подростковые поведенческие реакции выражаются прямо и открыто. Сексуальная активность обычно ограничивается короткими и быстро истощающимися вспышками. К сверстникам тянутся, скучают без их компании, но быстро от них устают и ищут отдыха, одиночества или

общества с близким другом. Самооценка астено-невротических подростков обычно отражает их ипохондрические установки.

Сензитивный тип. С детства проявляется пугливость и боязливость. Это очень тонкие, сопереживающие и ранимые люди, они остро чувствуют как радость, так и печаль, страх. Скромные, застенчивые при посторонних, они открыты и общительны с самыми близкими людьми. Для них характерны чрезвычайная впечатлительность и резко выраженное чувство собственной недостаточности. К сожалению, эти добрые и отзывчивые люди часто не уверены в себе, страдают от заниженной самооценки и комплекса неполноценности. У сензитивного типа хорошо развито чувство долга, чести, повышены моральные требования и усердие. Они умеют дружить и любить.

Реакция эмансипации у сенситивных подростков бывает выражена довольно слабо. К родным сохраняется детская привязанность. К опеке старших относятся не только терпимо, но даже охотно ей подчиняются. Упреки, нотации и наказания со стороны близких скорее вызывают слезы, угрызения и даже отчаяние, чем обычно свойственный подросткам протест.

Рано формируется чувство ответственности, высоких моральных и этических требований и к окружающим, и к самому себе. Чувство собственной неполноценности у сенситивных подростков делает особенно выраженной реакцию гиперкомпенсации. Они ищут самоутверждения не в стороне от слабых мест своей натуры, не в областях, где могут раскрыться их способности, а именно там, где особенно чувствуют свою неполноценность. В силу той же реакции гиперкомпенсации сенситивные подростки оказываются на общественных постах (старосты и т. п.). В отличие от шизоидов сенситивные подростки не отгораживаются от товарищей, не живут в

воображаемых фантастических группах и не способны быть "белой вороной" в обычной подростковой среде. Они разборчивы в выборе приятелей, предпочитают близкого друга большой компании, очень привязчивы в дружбе.

Ни к алкоголизации, ни к употреблению наркотиков, ни к делинквентному поведению сенситивные подростки не склонны. Самооценка сенситивных подростков отличается довольно высоким уровнем объективности.

Психастенический тип. Это нерешительные, интеллектуально развитые, склонные рассуждать, философствовать, заниматься самоанализом и рефлексией люди. Аккуратность, спокойствие, рассудительность и надежность в их характере сочетается с нерешительностью, боязнью значительной ответственности и высоких требований. Им присущи тревожная мнительность и любовь к самоанализу и легкость образования obsessions – навязчивых страхов, опасений, действий, ритуалов, мыслей, представлений.

Все описанные формы проявления подростковых нарушений поведения несвойственны психастеникам. Ни делинквентность, ни побеги из дому, ни алкоголь, ни наркотики, ни даже суицидальное поведение в трудных ситуациях нами не встречались. Их место полностью вытеснили навязчивости, мудрствование и самоанализ. Самооценка, несмотря на склонность к самоанализу, далеко не всегда бывает правильной. Часто выступает тенденция находить у себя самые разнообразные черты характера, включая совершенно несвойственные (например, истероидные)...

Шизоидный тип. Замкнутые люди, живущие своим внутренним миром, стабильными фантазиями и интересами. Предпочитают одиночество, немногословны, сдержанны, демонстрируют безразличие, непонятны для окружающих и сами плохо понимают чувства других.

Внутренний мир почти всегда закрыт от посторонних взоров. Недостаток интуиции проявляется отсутствием «непосредственного чутья действительности», неумением проникнуть в чужие переживания, догадаться о неприязненном отношении к себе или, наоборот, о симпатии и расположении, уловить тот момент, когда не следует навязывать свое присутствие и когда, наоборот, надо выслушать, посочувствовать. Любят подчеркивать свою независимость и самостоятельность.

Реакция эмансипации нередко проявляется весьма своеобразно. Шизоидный подросток может долго терпеть мелочную опеку в быту, подчиняться установленному для него распорядку жизни и режиму, но реагировать бурным протестом на малейшую попытку вторгнуться без позволения в мир его интересов, увлечений и фантазий. Вместе с тем эмансипационные устремления легко могут оборачиваться социальной нонконформностью – негодованием по поводу существующих правил и порядков. Шизоидные подростки стоят особняком от компаний сверстников. Реакция увлечения у шизоидных подростков выступает ярче, чем у другие. Увлечения нередко отличаются необычностью, силой и устойчивостью. Чаще всего приходится встречать интеллектуально-эстетические хобби. На втором месте стоят хобби мануально-телесного типа. Самооценка шизоидов отличается констатацией того, что связано с замкнутостью, одиночеством, трудностью контактов, непониманием со стороны окружающих. Отношение к другим проблемам оценивается гораздо хуже. Противоречивости своего поведения они обычно не замечают или не придают ей значения.

Эпилептоидный тип. Это жестокие, властные, себялюбивые и в то же время плаксивые люди, настроение у них практически всегда злобно-тоскливое. Аффективные разряды эпилептоида лишь при первом впечатлении кажутся внезапными. Повод для взрыва может быть

случайным, сыграть роль последней капли. Аффекты не только очень сильны, но и продолжительны – эпилептоид долго не может остыть... Им свойственны такие черты характера: ревнивость, мелочность, скрупулезность, педантизм, формализм, пунктуальность, тщательность, внимательность.

Сексуальное влечение пробуждается с силой, но повышенная забота о своем здоровье сдерживают случайные связи. Любовь у представителей этого типа почти всегда бывает окрашена мрачными тонами ревности. Реакция эмансипации у эпилептоидных подростков нередко протекает очень тяжело. Дело может доходить до полного разрыва с родными. Эпилептоидные подростки не склонны генерализовывать реакцию эмансипации с родителей на все старшее поколение, на существующие обычаи и порядки. Реакция группирования со сверстниками тесно сопряжена со стремлением к властвованию, поэтому охотно выскивается компания из младших, слабых, безвольных, не способных дать отпор. В группе такие подростки хотят установить свои порядки, выгодные для них самих. Реакция увлечения обычно бывает выражена достаточно ярко. Почти все эпилептоиды отдают дань азартным играм. В них пробуждается тяга к обогащению. Поэтому же их привлекает коллекционирование. В спорте заманчивым кажется то, что позволяет развить физическую силу. Коллективные игры даются им плохо. Совершенствование ручных навыков, особенно если это сулит определенные материальные блага (прикладное искусство, ювелирная работа и т. п.), также может оказаться в сфере увлечений. Самооценка эпилептоидных подростков носит однобокий характер. Как правило, они отмечают свои особенности, но в остальном, в особенности во взаимоотношениях с окружающими, они представляют себя значительно более конформными, чем это есть на самом деле...

Истероидный тип. Акцентуирован эгоцентризм, наблюдается склонность к театральности, пафосу, завистливости. На худой конец предпочитается даже негодование или ненависть, направленные в свой адрес, но только не безразличие и равнодушие. Такие люди жаждут повышенного внимания к своей персоне, комплиментов, похвалы, восторгов и восхищения, не терпят сравнений не в лучшую сторону. Лживость и фантазирование целиком направлены на приукрашение своей персоны. Они активны, общительны, инициативны.

Среди поведенческих проявлений истероидности у подростков на первое место следует поставить демонстративную суицидальность. Алкоголизация или употребление наркотиков у истероидных подростков также иногда носит демонстративный характер...

У истероидных подростков сохраняются черты детских реакций оппозиции, имитации и др. Реакция эмансипации может иметь бурные внешние проявления: побег из дому, конфликты с родными и старшими, громогласные требования свободы и самостоятельности и т. п. Однако по сути дела настоящая потребность свободы и самостоятельности вовсе не свойственна подросткам этого типа – от внимания и забот близких они совсем не жаждут избавиться. Эмансипационные устремления часто сползают на рельсы детской реакции оппозиции. Реакция группирования со сверстниками всегда сопряжена с претензиями на лидерство или на исключительное положение в группе. Увлечения почти целиком сосредоточиваются в области эгоцентрического типа хобби... Самооценка истероидных подростков далека от объективности. Подчеркиваются те черты характера, которые в данный момент могут произвести впечатление...

Неустойчивый тип. Это легкомысленные, ленивые и праздные люди, они, как правило, не имеют тяги к учебной или трудовой деятельности, хотят лишь отдыхать и развлекаться, не задумываются о

будущем. Неустойчивый тип жаждет абсолютной свободы, не терпит контроля над собой. Такие люди имеют склонность к зависимостям, очень разговорчивы, открыты, услужливы.

Склонность к имитации у неустойчивых подростков отличается избирательностью: образами для подражания служат лишь те модели поведения, которые сулят немедленные наслаждения, смену легких впечатлений, развлечения. С наступлением пубертатного периода такие подростки стремятся высвободиться из-под родительской опеки. Реакция эмансипации у неустойчивых подростков тесно сопряжена все с теми же желаниями удовольствия и развлечения. Истинной любви к родителям они никогда не питают. Родные для них – лишь источник средств для наслаждений.

Они очень плохо переносят одиночество и рано тянутся к уличным подростковым группам. Трусовость и недостаточная инициативность не позволяют им занять в них место лидера. Их увлечения целиком ограничиваются информативно-коммуникативным типом хобби, азартными играми. К спорту испытывают отвращение. Только автомашина и мотоцикл сохраняют заманчивость как источник почти гедонического наслаждения бешеной скоростью с рулем в руках. Учеба легко забрасывается, труд не становится привлекательным. Работают они только в силу крайней необходимости. Поражает их равнодушие к своему будущему. Побег из дому и интернатов – их нередкий поступок. Слабоволие их основная черта, оно позволяет удержать их в обстановке сурового и жестко регламентированного режима. Самооценка неустойчивых подростков нередко отличается тем, что они приписывают себе либо гипертимные, либо конформные черты.

Конформный тип. Это люди-приспособленцы, стремящиеся думать и поступать «как все» и в угоду обществу. Главная черта характера этого типа – постоянная и чрезмерная конформность к своему

непосредственному привычному окружению... Им свойственны недоверие и настороженное отношение к незнакомцам. Такие люди дружелюбны и неконфликтны, но их мышление и поведение ригидное. Конформист может бездумно подчиняться авторитетному лицу или большинству, забывая о человечности и нравственности.

Конформные подростки «за компанию» легко спиваются, могут быть втянуты в групповые правонарушения. Конформность сочетается с поразительной некритичностью.

Реакция эмансипации ярко проявляется только в случае, если родители, педагоги, старшие отрывают конформного подростка от привычной ему среды сверстников, если они противодействуют его желанию «быть как все», перенять распространенные подростковые моды, увлечения, манеры, намерения. Увлечения конформного подростка целиком определяются его средой и модой времени. Самооценка характера конформных подростков может быть неплохой...

Смешанные типы. Эти типы составляют почти половину случаев явных акцентуаций. Их особенности нетрудно представить на основании предыдущих описаний. Встречающиеся сочетания подчиняются определенным закономерностям. Черты одних типов сочетаются друг с другом довольно часто, а других – практически никогда. Существуют два рода сочетаний – промежуточные и амальгамные типы.

Промежуточные типы обусловлены эндогенными закономерностями, прежде всего генетическими факторами, а также, возможно, особенностями развития в раннем детстве. *Амальгамные типы* – это тоже смешанные типы, но иного рода. Они формируются как следствие напластования черт одного типа на эндогенное ядро другого в силу неправильного воспитания или иных хронически действующих психогенных факторов» [33].

Установление этих расстройств и последующая своевременная помощь возможны в том случае, если психолог порекомендует подростку обращение к специалисту.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое акцентуации характера?
2. Опишите кратко симптоматику каждого типа акцентуации и особенности подростковых поведенческих реакций при разных типах акцентуаций?

Формы отклоняющегося поведения у подростков

А. Е. Личко описаны формы отклоняющегося поведения у подростков. Он обращал внимание на то, что говоря об отклоняющемся поведении, следует различать девиантное и делинквентное поведение.

«Под делинквентным поведением подразумевается цепь проступков, провинностей, мелких правонарушений (от лат. *Delinquo* — совершить проступок, провиниться), отличающихся от криминала, т. е. наказуемых согласно Уголовному кодексу серьезных правонарушений и преступлений.

Делинквентность обычно начинается со школьных прогулов и приобщения к асоциальной группе сверстников. За этим следуют мелкое хулиганство, издевательство над младшими и слабыми, отнимание мелких карманных денег у малышей (на сленге делинквентных подростков обозначается выражением «трясти деньги», малыша заставляют прыгать, чтобы услышать, не зазвенят ли у него монеты), угон (с целью покататься) велосипедов и мотоциклов, которые потом бросают где попало. Реже встречаются мошенничество, мелкие противозаконные действия, вызывающее поведение в общественных местах. К этому могут присоединяться «домашние кражи» небольших сумм денег. <...>

Иногда все эти нарушения поведения называют «девиантным поведением», что не совсем точно отражает суть дела. Девиантность — отклонение от принятых норм — понятие более широкое, оно включает не только делинквентность, но и другие нарушения поведения от ранней алкоголизации до суицидных попыток.

Подростковая делинквентность в подавляющем большинстве имеет чисто социальные причины — недостатки воспитания, прежде всего.

1. Побег из дому и бродяжничество. Побег нередко начинаются еще в детстве, до начала пубертатного периода. Первые побег у детей обычно совершаются в страхе наказания или как реакция оппозиции, а по мере повторения превращаются в «условно-рефлекторный стереотип» (по Г. Е. Сухаревой)» [33].

Основываясь на исследованиях А. У. Нураевой, А. Е. Личко выделил следующие типы побегов у подростков.

«Эмансипационные побег. Эти побег являются у подростков наиболее частыми и совершаются, чтобы избавиться от опеки и контроля родных или воспитателей, от наскучивших обязанностей и понуждений и отдаться «свободной», «веселой», «легкой» жизни. <...>

Импунитивные побег (от англ. impunity — безнаказанность). Этот вид побегов является следствием жестокого обращения, суровых наказаний, «расправ» со стороны родных или товарищей по интернату. Побегу способствовало положение изгоя или «Золушки» в семье, преследования со стороны соучеников в интернате или школе. Подобные побег обычно совершаются в одиночку. <...>

Демонстрационные побег. Эти побег у подростков - следствие реакции оппозиции. Их первый отличительный признак — обычно относительно небольшой ареал: убегают недалеко или в те места, где

надеются быть увиденными, пойманными и возвращенными. В побеге ведут себя так, чтобы обратить на себя внимание окружающих. <...>

Дромоманические побеги. Этот вид побегов и бродяжничества является самым редким в подростковом возрасте (только 9% обследованных нами подростков-беглецов). Этим побегам предшествует внезапно и беспричинно изменившееся настроение («какая-то скука», «тоска»). Возникает немотивированная тяга к перемене обстановки, в дальние места. В побег пускаются в одиночестве, попутчики отсутствуют или приобретаются случайно» [33].

«2. Ранняя алкоголизация как форма токсикоманического поведения. К ранней алкоголизации должны быть отнесены знакомство с опьяняющими дозами алкоголя в возрасте до 16 лет и более или менее регулярное употребление спиртных напитков в возрасте 17—18 лет. Таким образом, речь здесь идет не о раннем алкоголизме, а о подростковом эквиваленте бытового пьянства взрослых. Первые выпивки совершаются, как правило, тайком от взрослых со «своей» группой сверстников. Мотивами здесь служат и нежелание «отстать» от товарищей, и любопытство, и ложно понимаемый путь к взрослости. Но при повторных выпивках может появиться новый мотив — желание испытать «веселое настроение», чувство расторможенности, самоуверенности и т. п. Тогда алкоголизация становится формой токсикоманического поведения. С той же целью и также в компании товарищей могут использоваться не только алкоголь, но и другие дурманящие средства, способные вызвать необычное повышение настроения или дать испытать неизведанные еще дотоле ощущения и переживания вплоть до галлюцинаций. <...> Токсикоманическое поведение еще не свидетельствует о формировании токсикомании, в частности, алкогольной. Последней присуще появление сперва

психической, а затем физической зависимости от алкоголя. У подростков на формирование психической зависимости сильно влияет реакция группирования со сверстниками.

Ю. А. Строгановым и В. Г. Капанадзе описан особый подростковый феномен *групповой психической зависимости*: потребность в выпивке возникает немедленно, как только подростки попадают в «свою» компанию. За пределами «своей» группы пока еще нет тяготения к вину, с чужими и малознакомыми не пьют. Отрыв от «своей» группы сразу же прекращает алкоголизацию. Наличие групповой психической зависимости еще не свидетельствует о наличии алкоголизма, а лишь является угрожающим предшественником его. А феномен *индивидуальной психической зависимости* является уже ранним признаком алкоголизма. Здесь подросток начинает активно выискивать любой повод и ситуацию для выпивки. Отрыв от своей группы ведет сразу же к поиску другой подростковой алкоголизирующей компании. Неалкогольные дурманящие средства нередко начинают использоваться в одиночку» [33].

А. Е. Личко подчеркивает, что актуальным для подросткового возраста является не столько алкоголизм, сколько склонность к алкоголизации. Ее выявление он считает важной предпосылкой для целенаправленной психопрофилактической работы.

3. *Девииции сексуального поведения* представлены в параграфе «Физиологическая перестройка организма в подростковом возрасте».

«4. *Суицидальное поведение*. «Термин «суицидальное поведение» объединяет все проявления суицидальной активности — мысли, намерения, высказывания, угрозы, попытки, покушения. Этот термин особенно применим к подростковому возрасту, когда суицидальные проявления отличаются многообразием. <...> У подростков

обнаруживается определенная склонность к повторению суицидных попыток и особенно суицидальных демонстраций» [33].

Суицидальное поведение различно. А. Е. Личко описаны следующие его виды:

«Демонстративное суицидальное поведение. Это — разыгрывание театральных сцен с изображением попыток самоубийства безо всякого намерения действительно покончить с собой, иногда с расчетом, что вовремя спасут. *Аффективное суицидальное поведение.* Сюда относятся суицидные попытки, совершаемые на высоте аффекта, который может длиться всего минуты, но иногда в силу напряженной ситуации может растягиваться на часы и сутки. *Истинное суицидальное поведение.* Здесь имеет место обдуманное, нередко постепенно выношенное намерение покончить с собой. Поведение строится так, чтобы суицидная попытка, по представлению подростка, была эффективной, чтобы суицидными действиям «не помешали». В оставленных записках обычно звучат идеи самообвинения, записки более адресованы самому себе, чем другим, или предназначены для того, чтобы избавить от обвинений близких» [33].

Н. В. Дмитриевой, Ц. П. Короленко, Л. В. Левиной было проведено исследование психологических особенностей личности суицидальных подростков, в результате которого они выявили, что «подростки с суицидальным поведением в ситуации напряжения используют реакции самозащиты, из страха перед эмоциями ставят себя в положение жертвы, их агрессия обращена вовнутрь, она самодеструктивна. Их желания вполне осознаны, но сдержаны и подавлены. Их склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению взаимосвязана с фрустрацией потребности быть понятыми и принятыми другими людьми» [16].

И.С. Кон в описании подростковых девиаций упоминает наряду с описанными А.Е. Личко такие явления, как подростковая наркомания и агрессивное поведение [30].

И. С. Кон считает, что «подростковый наркотизм связан с психическим экспериментированием, поиском новых, необычных ощущений и переживаний. По наблюдениям врачей-наркологов, две трети молодых людей впервые приобщаются к наркотическим веществам из любопытства, желания узнать, что «там», за гранью запретного. Иногда первую дозу навязывают обманом, под видом сигареты или напитка. Вместе с тем это групповое явление, связанное с подражанием старшим и влиянием группы» [29].

Важно помнить, что несмотря на то, что описанные формы поведения в своей основе имеют индивидуально-психологические особенности, тем не менее могут провоцироваться либо блокироваться за счет внешних условий, таких как тип семейного воспитания, конкретные жизненные ситуации, социальное окружение, сверстники. Это значит, что в данном русле возможна профилактическая и коррекционная работа.

Вопросы для самоконтроля

1. Какие формы отклоняющегося поведения у подростков описаны А.Е. Личко?
2. Каковы особенности личности суицидальных подростков?
3. Какие явления относит И. С. Кон к подростковым девиациям?

Развитие самосознания и основные психологические новообразования подросткового возраста

В отечественной психологии центральным новообразованием подросткового возраста считается становление, параллельно возникновению абстрактного мышления, нового уровня самосознания,

Я-концепции, характерной чертой которого является *чувство взрослости*.

Д. Б. Элькониным описаны возникновение и развитие в подростковом возрасте взрослости, чувства взрослости и тенденции к взрослости. Под развитием взрослости Д. Б. Эльконин понимает «становление готовности ребенка к жизни в обществе взрослых в качестве полноценного и равноправного участника»; в этом процессе Д. Б. Элькониным выделено две стороны: взрослость (объективная взрослость) как объективная готовность ребенка к жизни в обществе взрослых и субъективная готовность — чувство взрослости и тенденция к взрослости. Д. Б. Эльконин выделяет три пути формирования взрослости у подростков: «в отношениях со взрослыми, в отношениях с товарищами и одновременно в двух системах отношений» [65].

Объективная взрослость у разных подростков выражена в разной степени. Д. Б. Элькониным выделено и описано несколько видов взрослости.

«Социально-моральная взрослость выражается в отношениях со взрослыми — в серьезном участии подростка (на правах взрослого человека) в заботах о благополучии семьи и ее членов, в систематической помощи взрослым и даже в их поддержке. Взрослость может проявляться в особой дружбе и внутренней близости с родителями, и в наличии эмансипации от взрослых, в развитии опосредствованного, даже рационалистического поведения со взрослыми.

Взрослость в интеллектуальной деятельности и интересах характеризуется наличием у подростков элементов самообразования, но она проявляется по-разному в зависимости от содержания.

Взрослость подростков в романтических отношениях со сверстниками другого пола выражается не столько в факте

существования взаимных симпатий, сколько в форме, в которую выливаются эти отношения. Именно форма отношений усваивается подростками от взрослых.

Взрослость во внешнем облике и манере поведения — результат прямого подражания подростков взрослым и выражается в заботе о сходстве своего внешнего облика с обликом взрослых. Подростки следуют моде в одежде и причёске, усваивают взрослую манеру ходить и разговаривать, считая непременным атрибутом взрослости употребление вульгарных выражений и модных словечек, начинают курить» [65].

Чувство взрослости является основным новообразованием начала подросткового периода по Д. Б. Эльконину. Под чувством взрослости он понимает отношение подростка к самому себе уже как к взрослому, его представление или ощущение себя в известной мере взрослым. Его показателями являются: возникновение у подростка настойчивого желания, чтобы окружающие относились к нему не как к маленькому, а как к взрослому; наличие у подростка стремления к самостоятельности и желания оградить некоторые сферы своей жизни от вмешательства старших; наличие собственной линии поведения, определенных взглядов, оценок и их отстаивание, несмотря на несогласие взрослых или товарищей. При этом Д. Б. Эльконин отмечает, что половое созревание не является основным источником формирования чувства взрослости.

Чувство взрослости — специфическая для подросткового возраста форма самосознания, социального по своему содержанию. Содержанием этой формы самосознания являются морально-этические нормы поведения, отношений, существующие в обществе взрослых, - морально-этический кодекс, который Д. Б. Эльконин условно назвал «кодексом подростничества». Практикой реализации морально-

этических норм отношений выступает общение. Д. Б. Эльконин обращает внимание на то, что «для некоторых подростков образцами взрослости служат по преимуществу внешние стороны поведения старших». Морально-этнические моменты в этом случае существуют в виде требования подростком нового отношения к нему со стороны окружающих как к взрослому. Согласно Д. Б. Эльконину, субъективной взрослостью выступает помимо чувства взрослости тенденция к взрослости — стремление быть, казаться и считаться взрослыми.

Д. Б. Эльконин [65] выделил три стороны, имеющие отношение к развитию у детей взрослости, чувства взрослости и тенденции к взрослости: 1) характер самостоятельности подростка и ее сфера; 2) отношение взрослых к подростку (как к маленькому или как к взрослому) и сфера действия этих отношений; 3) отношения между подростками (признание или непризнание взрослости подростка товарищами). Эти стороны взаимосвязаны друг с другом.

Становление самосознания в ведущей деятельности возраста - общении рассматривает Т. В. Драгунова: «Неуравновешенность, чрезвычайная чувствительность к оценке, неадекватная самооценка и ее колебания, чувство самоуверенности и, наоборот, сомнение в своих силах, чувство неуверенности, подавленности или робости — все это симптомы, за которым лежит ориентация на себя как основное условие решения задач, которое ставит деятельность общения. Именно на этой основе, на основе решения задач на установление отношений, возникает и желание добыть иногда одному, разобраться в том» что мешает и что помогает решению этих задач. На этой основе возникает особая внутренняя деятельность, размышления об отношениях с другими и о своих собственных качествах» [17].

И. В. Дубровина центральным личностным новообразованием этого периода называет становление *нового уровня самосознания*, «Я-

концепции». «Этот новый уровень характеризуется стремлением понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие — уникальность и неповторимость». Одновременно с этим, здесь существует тенденция отрицательного оценивания собственной личности. Как объясняет И. В. Шаповаленко, «В значительной мере это связано с тем, что подросток смотрит на себя как бы «извне», интериоризируя представления и оценки взрослых, в которых положительные стороны личности представлены очень абстрактно, неопределенно и почти не изменяются с возрастом, а отрицательные - конкретны, разнообразны и постоянно дополняются новыми красками». В связи с этим, Л. Б. Шнейдер говорит о сложности и противоречивости процесса формирования эго-идентичности Я-концепции: «Неудивительно, что в переходном возрасте часто встречаются так называемые личностные расстройства: синдром отчуждения, дереализация, деперсонализация, раздвоение личности».

Подростку необходимо формировать его собственные критерии оценивания. Это возможно на основе взгляда на себя со стороны, извне, сопоставления себя со взрослыми и сверстниками. По словам И. В. Дубровиной, «Это позволяет ему постепенно выработать некоторые собственные критерии оценки себя и перейти от взгляда извне на собственный взгляд — изнутри. Происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о Я-идеальном. Именно с подросткового возраста сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становится подлинной основой Я-концепции школьника». На основе Я-идеального появляются предпосылки к постановке целей, стремление к самосовершенствованию.

Л. И. Божович считает, что к становлению нового уровня самосознания в подростковом возрасте приводит развитие рефлексии.

Д. И. Фельдштейн определял, что «в 10-11 лет предметом рефлексивных ожиданий подростка выступают отдельные поступки. В 12-13 лет главным становится рассмотрение черт собственного характера и особенностей взаимоотношений с людьми. В 14-15 лет в структуре личностной рефлексии существенно повышается критичность подростков по отношению к себе» [10].

Подростковый возраст считает сензитивным возрастом для морального развития О. А. Карабанова. М. В. Попова также упоминает об этом: «возрастные изменения происходят в моральной сфере: происходит переоценка нравственных ценностей, появляются устойчивые, автономные моральные взгляды, суждения и оценки, независимые от случайных влияний. Мораль подростка не имеет опоры в моральных убеждениях и еще не складывается в мировоззрение, потому может легко изменяться под влиянием сверстников» [43]. Многими учеными *автономная мораль* называется в качестве новообразования подросткового возраста.

В психологической литературе встречается упоминание о формировании в подростничестве «Мы-концепции». Это представление о некоей общности, объединяющей подростка с определенной группой сверстников, которая является референтной. В силу своей значимости сверстники, подростковая субкультура влияют на формирование *ценностей* подростка. М. В. Поповой было осуществлено исследование ценностей у подростков, в результате была выявлена такая тенденция: «Отдавая предпочтение таким ценностям, как счастливая семейная жизнь, материальное благополучие и здоровье, именно эти ценности подростки оценивают как наименее доступные в будущем. Высокая ценность в сочетании с недостижимостью закономерно порождают внутренний конфликт - еще один источник стресса в этом возрасте» [43].

О. В. Хухлаева описывает возрастную динамику ценностей подростков [59]. Подростки 10-12 лет ориентируются на ценности, принятые группой сверстников, а подростки 13-14 лет – на ценности общества в целом. Система ценностей в подростковом возрасте не формируется окончательно, она постоянно претерпевает изменения и пересматривается.

Развитие самосознания, обусловленное развитием мышления и рефлексивным оборотом на себя, приводит к возникновению подросткового эгоцентризма. Д. Элкин описывает два явления, характерные для подросткового эгоцентризма: феномен воображаемой аудитории и миф о собственной исключительности. «Феномен воображаемой аудитории заключается в убежденности подростка, что он постоянно находится в центре внимания окружающих людей, достаточно критично к нему настроенных. Отсюда тревожность и неуверенность, обусловленные переживанием чувства «как на сцене», чрезмерная чувствительность к чужим мнениям, уязвимость, сосредоточенность на мысли, как его оценивают окружающие, демонстративное поведение «на публику». Миф о собственной исключительности состоит в убежденности подростка в уникальности внутренних переживаний, собственной неуязвимости («с другими может что-то случиться, со мной — никогда»). Подростковый эгоцентризм рождает чувство одиночества («никто меня не понимает»), саркастическое и критичное отношение к другим людям как защиту от оценок «воображаемой аудитории», высокую эмоциональную напряженность, нередко склонность к самолюбованию» [63]. Подростковый эгоцентризм благодаря развитию близких доверительных отношений со сверстниками проходит.

Как часть структуры самосознания развивается и самооценка подростка. Но она еще незрелая, противоречивая. Д. И. Фельдштейн

описал особенности самооценки подростков. «В 10-11 лет около трети подростков дают себе полностью отрицательные характеристики, то есть самооценке присущ отрицательный эмоциональный фон; в 12-13 лет наряду с общим принятием себя сохраняется и ситуативное отрицательное отношение подростка к себе, зависящее от оценок окружающих, прежде всего, сверстников; в 14-15 лет возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе в настоящее время (основывается на сопоставлении своих личностных особенностей с определенными нормами, выступающими для него как идеальные формы его личности)» [58]. Как пишет И. В. Шаповаленко, «к концу подросткового возраста возникает стремление к *самовыражению, самоутверждению, самореализации, самовоспитанию* (формированию положительных качеств и преодолению отрицательных)» [63].

В структуре самосознания В. С. Мухиной выделены следующие компоненты: имя человека, притязание на социальное признание, социальное пространство личности (ее права и обязанности), психологическое время личности (ее прошлое, настоящее, будущее), половая идентификация [37]. Именно в соответствии с этими компонентами анализирует развитие самосознания в подростковом возрасте О. В. Хухлаева. «В отношении к имени у подростков можно наблюдать экспериментирование с именем, т.е. употребление его в необычном варианте, например Димон, Веркин, или же появление нового подросткового имени: Дрема, Каспер, Амигос и т.п. Такое отношение к имени, с одной стороны, свидетельствует о некотором снижении самооценки, с другой – символизирует появление нового статуса, уже отличного от детского, но еще не ставшего полностью взрослым. <...>

В притязании на социальное признание в сравнении с младшими школьниками, которым было необходимым признание успехов в учебной деятельности, то для подростков становится важным признание их внешних данных и самого факта взросления. При этом удовлетворение или недовольство своей внешностью подросток часто переносит на отношение к себе в целом. <...>

В специфике социального пространства личности, т.е. прав и обязанностей, в отличие от младших школьников, для которых значимым было строгое выполнение обязанностей, во многом служившее им основанием положительной самооценки, подростки в основном ориентированы на активное отстаивание своих прав при пренебрежении к обязанностям. <...>

В отношении к прошлому, настоящему, будущему этот возраст характеризуется ориентацией на будущее: стремлением скорей вырасти, ожиданием в будущем определенных радостей и свобод У младших подростков может наблюдаться некоторое осознанное или неосознанное стремление к прошлому, за которым стоит страх взросления, и это нормально. У части подростков сохраняется инфантильное отношение к будущему. Они по-прежнему ждут исполнения желаний без приложения каких-либо собственных усилий» [59].

Самосознание временной протяженности собственного Я, включающее детское прошлое и определяющее проекцию себя в будущее считает одной из основных задач развития в подростковом возрасте М. Кле.

По утверждению Л. С. Выготского: «Подросток открывает свой внутренний мир <...>, внешним коррелятом этого события является возникновение жизненного плана как известной системы приспособления, которая впервые осознается подростком». То есть, благодаря становлению самосознания в подростковом периоде

временная перспектива уже развивается. Как пишет Е. Е. Сапогова, «В подростковом возрасте происходит расширение временной перспективы (осознание реальности времени, необходимость правильного понимания своего прошлого и составления планов на будущее). Подросткам трудно совместить ближнюю и дальнюю перспективу жизни. Их захватывают дальние перспективы, глобальные цели, появляющиеся как результат расширения временной перспективы в юношестве, а текущая жизнь кажется «прелюдией», «увертюрой» к жизни».

Построение перспективы возможно и благодаря развитию мотивационной сферы, которая в подростничестве характеризуется тем, что мотивы приобретают иерархический характер, становятся возникающими на основе сознательно принятого решения, а не непосредственно действующими, интересы принимают характер стойкого увлечения. И. В. Дубровина существенной чертой мотивационной сферы называет силу потребностей, мотивов, интенсивность и остроту эмоциональных реакций, развитие интересов.

Проблему интересов Л. С. Выготский считал «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка», и выделил несколько групп интересов (доминант) подростка: «эгоцентрическая доминанта» (интерес к собственной личности); «доминанта дали» (большая субъективная значимость отдаленных событий, чем текущих и ближайших); «доминанта усилия» (тяга к сопротивлению, к преодолению, к волевому усилию, которые могут проявляться в негативных формах: в упрямстве, хулиганстве и т.п.); «доминанта романтики» (стремление к неизведанному, рискованному, приключениям).

Л. И. Божович говорила о возникновении постоянных (стержневых) личностных интересов, которые характеризуются «ненасыщаемостью», что «подталкивает подростков к постановке

отдаленных целей, делает их целеустремленнее, организованнее, гармоничнее. Стремление занять иную жизненную позицию, более самостоятельную (в отличие от потерявшей субъективную ценность позиции школьника), вызвано желанием воспитать в себе и проявить особенные качества личности» [10].

Л. А. Головей изучены возрастные этапы становления профессиональных интересов школьников. Ею выделены четыре этапа, два первых входят в границы подросткового возраста. На первом этапе, в возрасте 12-13 лет, профессиональные интересы характеризуются высокой изменчивостью, слабо интегрированы, не связаны с психологическими особенностями личности и являются в основном познавательными. В подтверждение этого можно привести слова Д. Б. Эльконина: «Дети, вступающие в подростковый период, сензитивны к возникновению у них познавательных интересов». На втором этапе, в 14-15 лет, отмечается тенденция к большей сформированности профессиональных интересов, их интеграции, включенности в общую структуру индивидуальных и личностных особенностей [14].

В половой идентификации подростков как аспекте самосознания, выделяют две линии, взаимосвязанные между собой: развитие половой роли и половой идентичности. Подростковый возраст является важнейшим этапом развития половых ролей, они начинают связываться с ценностными ориентациями, интересами, наклонностями, становятся значимыми в грядущем процессе профессионального самоопределения. У подростков формируются эталоны женственности и мужественности. В формировании половой идентичности, которая не может быть рассмотрена вне широкого культурно-исторического контекста, подростки, обладающие обширными сексуальными знаниями и фактическим разрешением общества на их применение, сталкиваются с

запретительной позицией близких взрослых при одновременной высокой интенсивности полового влечения. Кроме того, сексуальное поведение подростков может становиться средством удовлетворения несексуальных потребностей (отстаивание своей взрослости, независимости, получение признания со стороны сверстников и т.д.).

О. В. Хухлаева выделяет этапы нормального развития половой идентичности.

«Первый этап, характерный для младшего подросткового возраста можно назвать этапом воображения, поскольку основной формой полового поведения являются сексуальные фантазии.

Второй этап можно назвать этапом дружбы. Становятся возможными первые гетеросексуальные действия, вызванные появлением влюбленности, суть которых заключается в предложении друг другу дружбы.

Третьим этапом можно назвать этап экспериментов, когда основным мотивом полового поведения является стремление познакомиться с его различными формами.

И только на четвертом этапе становится возможным сексуальное поведение, основывающееся на сексуальном влечении» [60].

Одной из составляющих самосознания является образ тела, который в силу бурного физиологического развития, изменяется. И. В. Шаповаленко пишет: «Появляется выраженный интерес к своей внешности, чувствительность к малейшим признакам несоответствия тому представлению о «норме», которая сложилась у данного подростка. Типичная возрастная особенность — склонность преувеличивать и болезненно реагировать на собственные реальные или вымышленные телесные недостатки. Интенсивно усваиваются стереотипы поведения, связанные с осознанием своей половой принадлежности» [63].

И. В. Шаповаленко описаны особенности эмоциональной сферы, интеллектуальной направленности, восприятия, личностных установок, отличающие подростков-девочек и подростков-мальчиков: «Для девочек характерны более выраженные эмоциональные восприимчивость и реактивность, более гибкое приспособление к конкретным обстоятельствам, большая конформность поведения, склонность апеллировать к суждениям взрослых,- более старших, к авторитету семьи, стремление опекать младших. У девочек значительно более высок и интерес к своей внешности. Специфика полового поведения выражается в сочетании кокетства с застенчивостью и стыдливостью. В повседневной деятельности девочки, как правило, более аккуратны, исполнительны и терпеливы, чем мальчики. В школе они лучше успевают по гуманитарным предметам. Мальчики больше интересуются областью отвлеченного абстрактными явлениями, мировоззренческими проблемами, точными науками, систематизацией предметов и явлений. Они менее конформны, чем девочки; более раскованны в поведении, хуже подчиняются общепринятым требованиям. Поэтому в неблагоприятных средовых условиях у них легче возникает и труднее корригируется отрицательное отношение к школе. В сознании и поведении подростка значительную роль приобретают сексуальные интересы» [63].

Характеристика составляющих половой идентификации подростков была изучена Т. С. Бобковой. Она показывает, что на полоролевой социализации подрастающего поколения негативно отражается тенденция к трансформации социальных и половых ролей мужчин и женщин [9].

Итак, психическими новообразованиями подросткового возраста можно назвать формально-логическое, абстрактное мышление, чувство взрослости как новый уровень самосознания, Я-концепция, автономная

мораль, мы-концепция, переоценка ценностей, половое созревание, сексуальные переживания, стремление к самоутверждению.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое объективная и субъективная зрелость по Д. Б. Эльконину?
2. Что такое «чувство зрелости»?
3. Какие возрастные психологические новообразования характерны для подросткового возраста?

Общая характеристика периода ранней юности.

Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в ранней юности

Возраст (15 -17 лет) называют ранним юношеским или возрастом ранней юности. Формальной нижней границей является окончание школьником основной школы. Психологический переход от подросткового к юношескому возрасту И. В. Шаповаленко связывает с «резкой сменой внутренней позиции, с изменением отношения к будущему. В юности происходит расширение временного горизонта — будущее становится главным измерением. Изменяется основная направленность личности, которая теперь может быть обозначена как устремленность в будущее, определение дальнейшего жизненного пути, выбор профессии» [63].

С физиологической позиции, пишет С. А. Есаков, «В ранней юности, в возрасте 15 – 17 лет в основном завершается становление высшей нервной деятельности. Она характеризуется высокой степенью функционального совершенства. Окончательное созревание высшей нервной деятельности наступает к 18 годам, когда в коре мозга уравниваются два нервных процесса – возбуждение и торможение. Итогом этого является способность человека адекватно реагировать на стимулы окружающей среды» [18].

И. В. Шаповаленко характеризует юность как неустоявшийся период онтогенеза: «Ранняя юность (старший школьный возраст), как никакой другой период, отличается крайней неравномерностью развития как на межиндивидуальном уровне (в то время как один из старшеклассников уже достиг половой зрелости, другой еще находится в середине процесса созревания, а третий по своим физиологическим параметрам может быть оценен как находящийся на пороге отрочества), так и на внутрииндивидуальном (время наступления биологической, когнитивной, социальной, эмоциональной зрелости у одного и того же индивида часто не совпадает)» [63].

Как указывает И. В. Дубровина, «В настоящее время в нашей стране 15-17-летние юноши и девушки могут либо учиться в школе (государственной или негосударственной, частной), в профессионально-техническом училище или техникуме (воспитанники этих учебных заведений уже сделали свой первый профессиональный и жизненный выбор), либо работать или работать и учиться. Психологические и социологические исследования показывают, что таким образом различающиеся группы молодых людей идентичны и по многим психологическим и социально-психологическим свойствам, хотя и находятся в одном и том же возрастном периоде, решая, соответственно, близкие в своей основе задачи развития» [44]. Вместе с тем, что у юношей и девушек появляется взрослый статус, они всё же сохраняют зависимость от родителей. И. В. Шаповаленко уточняет: «это и материальная зависимость, и инерция родительских установок, связанных с руководством и подчинением. Некоторые психологи считают, что эта особенность — самостоятельность встречи с изменяющимся миром (в противоположность другим возрастам, когда ребенок сталкивается с новой для себя, но устойчивой формой следующего возраста) — вообще является специфической для

юности» [63]. Далее она указывает, что в этом возрасте решается задача становления человека как субъекта собственного развития.

Социальную ситуацию развития в юношеском возрасте И. В. Дубровина описывает следующим образом: «Общество ставит перед человеком настоятельную, жизненно важную задачу осуществить именно в этот период профессиональное самоопределение, причем сделать это не только во внутреннем плане в виде мечты, намерения кем-то стать в будущем (как это бывает на предыдущих этапах развития), а в плане реального выбора» [44]. И. В. Дубровина справедливо замечает, что «Сегодня решения относительно выбора будущей профессии школьник по существу принимает дважды: первый раз — в IX классе, когда он выбирает форму завершения среднего образования (определенная школа, гимназия, техникум и т. п.) либо же отказывается от продолжения образования; второй — в XI классе, когда планирует пути получения высшего образования или непосредственного включения в трудовую жизнь. Отметим, что если раньше эта задача решалась преимущественно семьей и школой, то сегодня, в период бурных социально-экономических перемен, родители зачастую оказываются дезориентированными в вопросе выбора профессии и неавторитетными в глазах ребенка; школа также не оказывает ученику решающей помощи — отсюда востребованность репетиторов, различных курсов, психологических и профконсультационных услуг» [44].

Выбор будущей профессии - профессиональное самоопределение - является частью жизненного самоопределения. Как характеризует этот возраст Л. И. Божович, «Принципиальное отличие позиции старшего школьника в том, что он обращен в будущее и все настоящее выступает для него в свете основной направленности его личности. Самоопределение становится тем аффективным центром, вокруг

которого начинает вращаться деятельность старших школьников, все интересы». Можно сказать, что необходимость самоопределения становится центром социальной ситуации развития.

Ведущей деятельностью в юности в отечественной возрастной периодизации Д. Б. Эльконина и А. Н. Леонтьева считается учебно-профессиональная деятельность.

После окончания уровня основного общего образования зачастую учащиеся, остающиеся в школе, переходя на уровень среднего общего образования, встречаются с профильным обучением, которое призвано за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

«В других случаях юноши и девушки продолжают образование в ПТУ, техникумах, колледжах, технических лицеях или начинают собственную трудовую жизнь, совмещая работу с учением в вечерних школах», - пишет И.В. Дубровина [44].

По мнению Д. И. Фельдштейна, в юношеском возрасте труд и учение как основные виды деятельности определяют характер развития.

Учебная деятельность в ранней юности обретает новое содержание и направленность, т.к. связана с такой возрастной задачей как необходимость совершения самоопределения.

Эта возрастная задача определяет изменения, происходящие в мотивационной сфере.

Учебная деятельность в старших классах, по М. В. Поповой, определяется следующими мотивами:

«- широкого общественного плана (найти место в жизни);

- идущие от самой деятельности (интерес, удовольствие от интеллектуального труда);
- имеющие отношение, но не связанные с учением (наказание, награда);
- отрицательные (скука, утомление, дискомфорт в отношениях с учителем, трудность)» [43].

Как указывает М. В. Попова, «Учебную деятельность начинают побуждать мотивы, связанные с будущим. Проявляется большая избирательность к учебным предметам» [43].

В мотивационной сфере продолжается становление профессиональных интересов.

Этапы становления профессиональных интересов выделены Л. А. Головей [14]. Два первых входят в границы подросткового возраста и описаны ранее. А третий этап приходится на раннюю юность. Согласно характеристике этого этапа, в возрасте 16-17 лет усиливается интеграция профессиональных интересов и в то же время возрастает их дифференцированность в соответствии с полом; имеет место объединение познавательных и профессиональных интересов, усиливаются связи последних с индивидуально-психологическими свойствами. Четвертый этап относится уже к юношам, выбравшим профессию, т. е. связан с начальной профессионализацией. Происходит сужение познавательных интересов, определяемое сформировавшейся профессиональной направленностью. Вместе с тем, у них появляется интерес к решению самых общих познавательных проблем и к выяснению их мировоззренческой и моральной ценности. Мотивы, связанные с самоопределением обретают личностный смысл, значимость, занимают ведущее место.

Основными задачами развития на этапе ранней юности И. В. Дубровина считает следующие.

1. Личностное развитие и обретение чувства личностной тождественности и целостности (идентичности).

2. Обретение психосексуальной идентичности — осознание и самоощущение себя как достойного представителя определенного пола.

3. Профессиональное самоопределение — самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии.

4. Развитие готовности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем характеризуется социальная ситуация развития в ранней юности?

2. Какая деятельность является ведущей в ранней юности. Чем она характеризуется?

3. Какие возрастные задачи развития на этапе ранней юности выделила И. В. Дубровина?

Развитие когнитивной и эмоционально-волевой сферы в ранней юности

Наиболее важная особенность восприятия времени в юности – это изменение отношения к настоящему и будущему. В юности впервые происходит осмысление собственного возраста, появляются вопросы к самому себе, касающиеся времени прожитой жизни.

Размышления о будущем во многом определяют основные формы активности молодых людей, направленные на обеспечение будущего жизненного успеха. Идеальный образ будущего определяет активность в настоящем.

Важной особенностью юношества помимо изменения отношения к настоящему и будущему является реальное осознание конечности

бытия. Безусловно, конечность бытия понимается намного раньше, впервые с ней знакомится еще дошкольник. Остро это переживает подросток. Но для подростков это происходит в воображении, как бы не с ними, поэтому так часто они и экспериментируют с различными рисками. Ощущение реальности ограниченности жизни, т. е. возможности собственной смерти, появляется именно в юности. Изменяется в юности и отношение к собственному прошлому. Появляется интерес к своему детству, стремление к его анализу.

На протяжении раннего юношеского возраста умственные способности продолжают совершенствоваться. Как уточняет И. В. Шаповаленко: «Совершенствуется владение сложными интеллектуальными операциями анализа и синтеза, теоретического обобщения и абстрагирования, аргументирования и доказательства».

И. В. Дубровина говорит о том, что «Юноши и девушки приобретают основанную на развитии формального операционального мышления способность строить умозаключения, выдвигать гипотезы и предположения, которые основаны не только на наблюдаемых состояниях и свойствах объектов, но и на их возможных, предполагаемых состояниях и свойствах. Эта способность проявляется не только при решении сугубо интеллектуальных или учебных задач, но и в социальных связях, межличностных отношениях» [44].

О приобретении мышлением личностного эмоционального характера упоминает М. В. Попова: «Эта черта проявляется не только в том, что появляется страсть к теоретическим и мировоззренческим проблемам, но и в особенностях переживаний по поводу своих возможностей, способностей и личностных качеств» [43].

Е. Л. Солдатова отмечает: «Умственное развитие заключается не столько в накоплении знаний, сколько в формировании индивидуального стиля мышления (дивергентного или

конвергентного)» [55].

Согласно И. В. Шаповаленко, «Для юношей и девушек становятся характерными установление причинно-следственных связей, систематичность, устойчивость и критичность мышления, самостоятельная творческая деятельность. Возникает тенденция к обобщенному пониманию мира, к целостной и абсолютной оценке тех или иных явлений действительности. Юноши и девушки склонны к формулированию широких философских обобщений, к теоретизированию и выдвижению гипотез, часто на ограниченном фактическом основании, без знания предпосылок» [63].

Е. Л. Солдатова рассматривает развитие внимания: «Объем внимания, способность длительного сохранения и переключаемость увеличивается, вместе с тем, оно становится более избирательным, зависящим от направленности интересов» [55].

И. В. Шаповаленко характеризует развитие памяти в ранней юности: «Увеличивается вообще объем памяти, в значительной мере меняются способы запоминания. Наряду с произвольным запоминанием у старших школьников наблюдается широкое применение рациональных приемов произвольного запоминания материала. Старшие школьники приобретают метакогнитивные умения (такие, как текущий самоконтроль и саморегуляция), которые, в свою очередь, влияют на эффективность их познавательных стратегий» [63].

И. В. Дубровина спецификой возраста называет быстрое развитие специальных способностей, «нередко напрямую связанных с выбираемой профессиональной областью. Дифференциация направленности интересов делает структуру умственной деятельности гораздо более сложной и индивидуальной, чем в более младших возрастах. У юношей этот процесс начинается раньше и выражен ярче,

чем у девушек. Специализация способностей и интересов делает более заметными и многие другие индивидуальные различия» [44].

В ранней юности происходят изменения в развитии идеала - эталона, к которому сознательно или несознательно стремится человек. Как пишет М. В. Попова, «В юности идеал выступает не столько в виде образа конкретного человека, сколько в виде определенной системы моральных требований, которые предъявляются к личности, исходя из общих представлений о том, «что такое хорошо, что такое плохо». Идеал включает не одно какое-нибудь лицо, а несколько различных, каждое из которых удовлетворяет тому или иному требованию к идеалу» [43].

Происходит формирование мировоззрения «как обобщенного систематизированного представления о мире в целом, о его законах и требованиях приводит к появлению в сознании картины мира, в которой юное существо начинает мыслить и переживать себя «гражданином мира»-, согласно М. В. Поповой, - «Поэтому в этом возрасте человеку присущ романтизм, стремление решать свою судьбу в мировом масштабе, найти свое предназначение, а также желание утвердить свои взгляды в виде «особой» жизненной философии. Разрываются старые социальные связи в семье и школе» [43]. На основе мировоззрения появляется заинтересованное, взволнованное отношение к смыслу собственной жизни. И. В. Дубровина называет юность уникальным периодом вхождения человека в мир культуры. Это обстоятельство, с одной стороны, содействует становлению мировоззрения, а, с другой стороны, является возможным благодаря мировоззрению.

Активно развивается в ранней юности эмоционально-волевая сфера. О.А. Карабанова пишет: «Достаточный уровень развития воли обеспечивает выбор жизненных целей в условиях конкуренции

мотивов, осуществление нравственного выбора в ситуации моральных дилемм, способность прилагать усилия в достижении целей» [25].

Согласно И. В. Шаповаленко, «Эмоциональная сфера в юности становится значительно богаче по содержанию и тоньше по оттенкам переживаний, повышается эмоциональная восприимчивость и способность к сопереживанию. Эмоциональная восприимчивость часто сочетается с категоричностью и прямолинейностью юношеских оценок окружающего, с демонстративным отрицанием нравственных аксиом, вплоть до морального скепсиса. Важно осознавать, что это отражение собственного интеллектуального и морального поиска, стремление критически переосмыслить «азбучные истины» и принять их уже не как навязанные извне, а как выстраданные и содержательные. Общее эмоциональное самочувствие становится более ровным, чем у подростков. Резкие аффективные вспышки, как правило, уходят в прошлое; но в некоторых ситуациях, например, когда взгляды молодого человека, его максималистские суждения расходятся со взглядами собеседника, могут возникать резкие выпады и неожиданные реакции. Юность — это период, которому свойственны противоречивые переживания, внутреннее недовольство, тревожность, метания, но они менее демонстративны, чем в подростничестве» [63].

М. В. Попова упоминает о возникновении в ранней юности такого чувства, как любовь: «В юности любовь - сильное, но не очень продолжительное эмоциональное переживание, хотя иногда оно переходит в серьезную, постоянную привязанность. Взрослые, которые не воспринимают всерьез «детскую» любовь, обнаруживают нечуткость. Разрыв, разлука с любимым человеком в этом возрасте нередко приводит к глубокой депрессии». Юношеская депрессия может быть порождением чувства печали, безнадежности, самоуничтожения. «Она скрывается за показной скукой, агрессивностью, беспокойным

поведением, ипохондрией, капризами или недозволенным поведением вплоть до преступлений. Депрессия в этом возрасте бывает двух видов. Первый - это безразличие и чувство пустоты. При этом самочувствие таково, что возникает ощущение, что детство уже кончилось, а взрослым человек себя еще не чувствует. Этот вакуум и порождает повышенную возбудимость. Второй вид депрессии возникает вследствие полосы жизненных поражений. Старшеклассник изо всех сил старается решить поставленные задачи и возникшие проблемы, добиться значимых целей, но безуспешно. Возможно, окружающие не могут или не хотят понять, чего он хочет, в какой поддержке он нуждается. Тогда приходит осознание, что его, или ее, потенциальные возможности ограничены, а вместе с ним мысль о самоубийстве. Причем значительное большинство самоубийств в юности происходит вследствие мгновенного порыва, а не после длительно поиска альтернативных решений сложной проблемы» [43].

Устремленность в будущее, задача профессионального и личностного самоопределения сказывается на развитии познавательных процессов и на особенностях эмоционально-волевой сферы.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем характеризуется развитие когнитивной сферы? Каковы особенности развития восприятия, мышления, внимания, памяти в ранней юности?
2. В чем особенности развития воли в ранней юности?
3. Как изменяется эмоциональная сфера в ранней юности?

Общение в ранней юности

Для ранней юности характерна большая потребность в общении, Общение помогает узнавать новое и удовлетворяет потребность в принятии и признании. По словам М. В. Поповой, «Общение в жизни старших школьников занимает не только огромное место, но и

представляет для них самостоятельную ценность. Появляется феномен, получивший в психологии название «ожидание общения», выражающийся в самом поиске его, к постоянной готовности к контактам. При этом существует высокая избирательность в дружеских привязанностях и максимальная требовательность в диаде. Общение старшеклассников не только в диадах, но и в группах определяется такими мотивами, как поиск наиболее благоприятных психологических условий, ожидания сочувствия и сопереживания, потребность в искренности, в единстве взглядов, потребность в самоутверждении. Однако, при ярко выраженном стремлении к общению с другим человеком, главная потребность, которая удовлетворяется здесь, - поделиться собственными переживаниями».

Как пишет И. В. Шаповаленко, «В юношеском возрасте происходит увеличение времени на общение и расширение его круга (не только в школе, семье, по соседству, но и в разных географических, социальных, виртуальных пространствах). Параллельно с расширением сферы общения происходит и углубление, индивидуализация общения. Поиск друга начинается уже в подростковом возрасте, но юношеская дружба интимнее и стабильнее. Дружба характеризуется верностью, близостью и устойчивостью. Друг впервые осознается как alter ego (другой Я). Ему можно «излить душу», с ним можно поделиться своими переживаниями, секретами и надеяться на совет, взаимопонимание, эмоциональное тепло, искренность. Это первая самостоятельно выбранная глубоко личная привязанность, предваряющая и в какой-то степени предвосхищающая другие привязанности, в частности любовь. Дружба и приятельство различаются самими молодыми людьми, число друзей обычно невелико. Юношеская дружба полифункциональна и многообразна: от простого совместного времяпрепровождения до глубочайшей исповедальности и самораскрытия.

Однако юношеская дружба имеет свои сложности: свойственные возрасту требовательность и критичность по отношению к другому, бескомпромиссность, повышенная эгоцентричность порождают болезненные трудности и напряженность во взаимоотношениях со значимыми и близкими сверстниками. В ранней юности сильнее по сравнению с предыдущими возрастными этапами проявляется потребность в уединении. Коммуникативное уединение представляет собой общение с неким идеальным партнером, со своим Я, с представляемыми лицами. В уединении юноши и девушки проигрывают роли, которые им недоступны в реальной жизни. Они делают это в играх-грезах и в мечтах, по преимуществу рефлексивных и социальных. Первая любовь также в определенной мере следствие стремления молодого человека к эмоциональному контакту, душевной близости, к пониманию. Проявления любви в юношеском возрасте обычно принимают форму симпатии, увлечения, влюбленности или же форму дружбы-любви. Во всех своих проявлениях первая любовь — это важное испытание в юности, во многом влияющее на развитие личности юноши» [63].

«Общение юношей и девушек со взрослыми, с родителями, - по утверждению И.В. Шаповаленко, - предполагает растущую демократизацию взаимоотношений поколений, решение проблемы автономии выросших детей и авторитета родителей, проблемы взаимопонимания между ними. Отношения со взрослыми сложны, но фактически влияние родителей по многим важным проблемам остается для юношей преобладающим. Содержание общения со взрослыми включает в себя проблемы поиска смысла жизни, познания самого себя, жизненных планов и путей их реализации, взаимоотношений между людьми, получение информации, связанной с областью интересов старшеклассника и профессиональной принадлежностью взрослого»

[63]. М. В. Попова подчеркивает, что общение со взрослым ценится только в том случае, если оно имеет доверительную форму.

Общение, являвшееся ведущей деятельностью на предыдущем этапе развития, не утрачивает своих позиций и выступает важнейшим видом деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы основные характеристики общения со сверстниками в период ранней юности?

2. Как изменяется характер общения со взрослыми в ранней юности?

Развитие личности в ранней юности

В ранней юности происходят изменения в отношении к себе. М. В. Попова показывает: «Образ «Я» строится путем постоянного сравнения его с откладывающимся в сознании представлением о некотором идеале, эталоне представителя своего пола, образа женственности. В мироощущении девушки появляются такие понятия как «девичья краса», привлекательность. Сложившееся представление о себе, независимо от того, истинно оно или нет, представляет собой психологическую реальность, которая влияет на поведение, порождает те или иные переживания».

И. С. Кон главным психологическим приобретением ранней юности считает открытие своего внутреннего мира.

Е. Н. Просекова, исследуя структуру самосознания в ранней юности, вслед за И. С. Коном, упоминает о том, что «Характерным для этапа ранней юности является несовпадение реального и идеального Я, происходит рост самокритичности, обнаруживается психологическая неустойчивость, подверженность внешним влияниям, определенная ненадежность, обидчивость. По мысли И. С. Кона, данное несовпадение является нормой когнитивного развития юношей и девушек. Вместе с

тем расхождение реального и идеального «Я» связано не только с возрастными изменениями, но и с уровнем интеллектуального развития: у интеллектуально развитых юношей и девушек несовпадение между реальными и желаемыми свойствами и качествами выражено сильнее, чем у тех, кто характеризуется средними интеллектуальными способностями».

В соответствии с подходом к определению структуры самосознания В. С. Мухиной, О. В. Хухлаева дает следующую характеристику самосознанию в ранней юности:

«Отношение к имени. В юности закрепляется неотделимость имени от человека, полное отождествление с ним. Но наиболее сильно меняется отношение к своей фамилии - общесемейному имени. Она становится знаком принадлежности к роду, связующим звеном с живущими или уже ушедшими из жизни родственниками.

Притязание на признание. По сравнению с подростковым возрастом в юности меньшее значение придается внешним параметрам: одежде, обуви, фигуре. Уязвимым и важным становятся притязание на профессиональный успех, собственная способность к созданию чего-то значимого.

Психологическое пространство личности. Юношеству уже нет необходимости отстаивать свои права. Более того, молодые люди сразу после окончания школы получают столько прав, сколько не всегда могут использовать. Некоторым начинает казаться, что обязанности вообще перестали существовать, хотя на самом деле просто снижается количество обязанностей, выполнение которых строго контролируется авторитетными взрослыми. Отсюда выраженное переживание чувства свободы и стремление различным образом экспериментировать со своими правами. Важным является осознание и принятие обязанностей

перед самим собой, т.е. принятие ответственности за собственную жизнь.

Психологическое время личности. Наиболее важная особенность временного осознания в юности - это изменение отношения к настоящему и будущему. Впервые происходит осмысление собственного возраста, появляются вопросы к самому себе, касающиеся времени прожитой жизни. Складывается индивидуальный способ организации времени жизни.

Половая идентификация. Половое созревание не завершается в подростковом возрасте. Оно происходит в юности, закрепляются преобразования физиологического плана, начатые в подростковый период. Сексологическое созревание только начинается».

В современных условиях потребность в самовыражении, характерная для юношей и девушек, выражается в самопрезентации в социальных сетях в Интернете.

Вопросы для самоконтроля

1. Что считает И.С. Кон главным психологическим приобретением ранней юности?

2. Охарактеризуйте самосознание в ранней юности в соответствии с выделенными В. С. Мухиной компонентами самосознания.

Развитие временной перспективы.

Возрастные психологические новообразования ранней юности.

Юношеский возраст, по мнению ряда специалистов (К. А. Абульханова-Славская, Д. И. Фельдштейн, А. В. Мудрик, И. С. Кон и др.) является сензитивным периодом в определении дальнейшего жизненного пути и его построении. Взгляд индивида на своё прошлое, настоящее и будущее, формирующийся в процессе

жизнедеятельности, обуславливающей потребность в самореализации, называется временной перспективой.

Суть временной перспективы и ее параметров наиболее полно отражена в исследовании Е. И. Головахи [13]. Он выделяет в качестве параметров временной перспективы продолжительность, реалистичность, дифференцированность, оптимистичность, согласованность.

Продолжительность характеризует хронологический «размах» событий будущего, она свидетельствует о том, насколько далеко способен человек заглядывать в будущее.

Реалистичность перспективы — это способность личности разделять в представлениях о будущем реальность и фантазию, концентрировать усилия на том, что имеет реальные основания для реализации в будущем.

Оптимистичность перспективы определяется соотношением положительных и отрицательных прогнозов относительно своего будущего, а также степенью уверенности в том, что ожидаемые события произойдут в намеченные сроки.

Согласованность временной перспективы – это тот параметр, который позволяет увидеть, насколько человек охватывает в сознании прошлое, настоящее и будущее.

Дифференцированность будущей временной перспективы характеризует степень расчлененности будущего на последовательные этапы, основными из которых является ближайшая и отдаленная перспектива. Выделение ближайшей и отдаленной перспективы является важнейшим моментом развития личности, характеризующим переход от детства к юности, к решению важнейших задач жизнеустройства, к выбору жизненного пути, к становлению социальной зрелости и самостоятельности личности. Как отмечает

Е. И. Головаха, данные психологических исследований обнаруживают прямую или опосредованную связь рассмотренных параметров будущей временной перспективы с такими существенными личностными характеристиками, как самооценка, Я — концепция, мотивация достижения, догматизм, тревожность, импульсивность, локус контроля и рядом других.

Развитие гармоничной временной перспективы - это необходимая предпосылка формирования и развития личности, эффективности ее деятельности в различных сферах жизни. Именно в период ранней юности временная перспектива претерпевает важные качественные изменения. Временная перспектива в юношеском возрасте характеризуется большей значимостью настоящего и будущего по сравнению с прошлым.

Главным измерением времени в самосознании человека в юношеском возрасте является будущее, к которому он себя готовит. Одним из основных механизмов самосознания является личностная рефлексия. Мечты о будущем занимают центральное место в переживаниях человека в юношеском возрасте. Поскольку социальное развитие предполагает переход в ближайшем будущем на новый этап, и появляется дальняя категория временной перспективы.

В ранней юности строятся жизненные планы как некая программа на будущее, но Л. С. Выготский рассматривал их как показатель овладения личностью своим внутренним миром и как систему приспособления к действительности, связывая с ними «целевую регуляцию» принципиально нового типа. Возникновение жизненного плана свидетельствует, согласно Л. С. Выготскому о развитии самосознания: «Самосознание открывает внутренний мир, а внешним коррелятом этого события является возникновение жизненного плана» [11]. О жизненных планах можно говорить лишь тогда, когда

наряду с будущими целями заботой молодого человека становятся и способы их достижения, производится оценка собственных субъективных и объективных ресурсов. Анализируя эту проблему, И. С. Кон приходит к выводу, что «образы будущего в юности ориентированы прежде всего на результат, а не на средства его достижения, т. е. жизненные цели не подкрепляются в должной мере конкретными жизненными планами.

Наибольшей трудностью для юношеского возраста, по мнению Т. В. Снегиревой, является совмещение того, что называется ближней и дальней временной перспективой, первая из которых охватывает непосредственно сегодняшние и завтрашние, а вторая — долгосрочные жизненные планы [54]. Для всех в ранней юности характерно построение планов на будущее, но лишь немногие отдают себе отчет в том, что реальное будущее — это будущее определенным образом построенного настоящего. И постановка целей на будущее предполагает и выполнение каких-то конкретных действий в настоящем.

Несмотря на закономерности возраста, которые являют собой некую базу для возникновения временной перспективы, человек в период ранней юности испытывает трудности в определении и построении временной перспективы, обуславливающей реализацию жизненных планов, которые обусловлены неверным представлением о себе, своих способностях, с нереалистичностью целей, с их неопределенностью. Так, грядущее окончание школы побуждает старшеклассника к планированию будущего, однако его потребность определиться с предполагаемыми событиями будущего и будущими социальными ролями находится в противоречии с незнанием собственного потенциала и возможностей.

Временная перспектива связана в ранней юности с самоопределением. Профессиональное самоопределение совершается

на основе временной перспективы и, одновременно, определяет ее содержание в будущем (К. А. Абульханова-Славская, А. П. Чернявская, Н. С. Пряжников, И. В. Дубровина и др.).

Самоопределение в ранней юности является центральным психическим новообразованием. И. В. Дубровина, однако, уточняет, что «В ранней юности не завершается процесс личностного развития, процессы личностного и жизненного самоопределения осуществляются и в последующих возрастах, поэтому можно считать, что новообразованием ранней юности является социально-психологическая готовность (способность) к личностному и жизненному самоопределению».

Значимость юношеского возраста для самоопределения подчеркивает Д. И. Фельдштейн и считает, что самоопределение представляет собой «результат развития общественного индивида, важнейшее приобретение онтогенеза, связанное с формированием развернутой социальной позиции растущего человека по отношению к людям и вещам».

Раскрывая суть самоопределения, Л. И. Божович показывает, что, во-первых, потребность в самоопределении возникает на определенном этапе онтогенеза на рубеже подросткового и юношеского возрастов, и обосновывает необходимость возникновения этой потребности логикой личностного и социального развития. Во-вторых, потребность в самоопределении рассматривается как потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире, и о себе самом, формирование этой смысловой системы подразумевает нахождение ответа на вопрос о смысле своего собственного существования. В-третьих, самоопределение неразрывно связывается с такой существенной характеристикой старшего подросткового и юношеского возраста, как устремленность в будущее.

В-четвертых, самоопределение подразумевает выбор профессии, но не сводится к нему. Для нас важна описанная связь самоопределения с устремленностью в будущее, и выбором профессии. Хотя самоопределение, как и указывает Л. И. Божович, не сводится только к выбору профессии. В психологической литературе указывается связь самоопределения с разными сферами жизнедеятельности и отношений: говорят о жизненном, социальном, профессиональном, религиозном самоопределении личности. Личностное самоопределение рассматривается как высшее проявление жизненного самоопределения.

Представление о центральном новообразовании ранней юности по сути близко представлению об эго-идентичности Э. Эриксона.

Самоопределение личности складывается из мотивов, знания своих способностей (самопознания и самовоспитания), самооценки и ценностных ориентаций, основанных на общечеловеческих ценностях, - такое определение дают В. Ф. Сафин и Г. П. Ников, исходя из «характеристики личности», которая для них является синонимом «социально созревшей» личности. «Самоопределение, таким образом, - это этап социализации, сущность которого заключается в формировании у индивида осознания цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества» [52]. Именно самоопределение позволяет понять, как человек осуществляет «временную развертку» собственной жизни.

Однако испытываемая человеком потребность в самоопределении сама по себе беспредметна. Самоопределение совершается всегда для реализации собственного потенциала, удовлетворения потребностей, придания осмысленности жизни через определенную деятельность.

Главной целью самоопределения Н. С. Пряжников и Е. Ю. Пряжникова называют «постепенное формирование готовности рассматривать себя развивающимся в рамках определенного времени, пространства и смысла, постоянно расширять свои возможности и максимально их реализовывать» [48].

В концепции, развиваемой И. Н. Семеновым, Ю. А. Репецким, говорится, что процесс самоопределения представляет собой активность, направленную на увеличение вероятности самореализации [50]. Самореализация как следствие самоопределения становится возможной только при наличии осмысленности жизни.

Выбор жизненных целей формирующейся личности можно считать стержнем жизненного самоопределения. По А. Н. Леонтьеву, жизненная цель — это главный мотив в общей иерархии мотивов, побуждающих человека.

В современной психологии развивается концепция С. Л. Рубинштейна о самоопределении как самодетерминации. В рамках подхода С. Л. Рубинштейна, М. Р. Гинзбург под «личностным самоопределением» понимает «единство ценностно-смысловой и пространственно-временной организации жизни человека. М. Р. Гинзбургом выделены типы личностного самоопределения, описанные через характеристики настоящего и будущего:

– гармоничное (благополучное настоящее при позитивном будущем; благополучие, психологическая коррекция не требуется);

– стагнирующее (благополучное настоящее при негативном будущем; страх перед будущим);

– беспечное (благополучное настоящее, видение будущего без целенаправленного планирования; ожидание благополучия и того, что все будет происходить «само собой»);

- бесперспективное (благополучное настоящее; планирование будущего при отсутствии его ценности как «вынужденное»);
- негативное (неблагополучное настоящее, негативное будущее; ощущение безнадежности);
- защитное (неблагополучное настоящее, позитивное планирование будущего; «бегство в будущее»);
- фантазийное (неблагополучное настоящее, позитивное будущее при отсутствии его планирования; «бегство в грезы о будущем»);
- прагматичное (успешная самореализация при отсутствии ценностей и экзистенциальной ориентации; «адаптивность», проекция в будущее заимствованных ценностей);
- гедонистическое (успешная самореализация при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации, позитивных образов будущего и планирования; погоня за сиюминутными удовольствиями);
- зависимое (успешная самореализация, позитивное будущее при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и планирования; погоня за удовольствиями, проекция в будущее заимствованных ценностей);
- бездуховное (успешная самореализация и планирование при отсутствии ценностей, экзистенциальной ориентации и негативном будущем; практичность, «эмоциональная уплощенность»);
- пассивное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное планируемое будущее; unreализованность в настоящем);
- невротичное (нереализованные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; переживание не востребованности, отсутствие перспективы);
- бездейственное (нереализованные ценности в настоящем, позитивное непланируемое будущее; уход от unreализованности в сферу эмоциональных переживаний);

– отсроченное (нереализованные ценности в настоящем, негативное планируемое будущее; отсрочка реализации нереализованных ценностей)» [12].

Самоопределение, которого в первую очередь жизнь в социуме требует от человека в ранней юности, это профессиональное самоопределение.

Профессиональное самоопределение рассматривается исследователями как самодетерминация, процесс, свойственный человеку в его пространственно-временной организации, характеризующийся осознанным стремлением человека занять определенную позицию, овладеть профессией и реализовать себя в ней.

И. В. Дубровина считает, что для человека в ранней юности приобретают особую актуальность фундаментальные задачи профессионального и личностного самоопределения как определения себя и своего места во взрослом мире. Она пишет: «Профессиональное и личностное самоопределение - это основное новообразование в ранней юности, так как именно в самоопределении, в обстоятельствах жизни в период раннего юношеского возраста, кроется самое существенное, что во многом характеризует условия, в которых происходит формирование личности. В этом возрасте формируется не само самоопределение - личностное, профессиональное (шире - жизненное), а психологическая готовность к нему» [44].

Опыт изучения проблемы профессионального самоопределения обобщен Н. С. Пряжниковым. В разработанной им содержательно-процессуальной модели профессионального самоопределения центром признается ценностно-нравственный аспект, развитие самосознания (развитая рефлексия, самопознание) и потребность в профессиональной компетентности. Основу профессионального самоопределения составляют следующие психологические факторы:

«— осознание ценности общественно полезного труда,
— общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране,
— осознание необходимости общей и профессиональной подготовки для полноценного самоопределения и самореализации,
— общая ориентировка в мире профессионального труда,
— выделение дальней профессиональной цели (мечты),
— согласование мечты с другими важными жизненными целями (семейными, личностными, досуговыми),
— знание о выбираемых целях,
— знание о внутренних препятствиях, осложняющих достижение избранной цели, и др.» [48].

Профессиональное самоопределение может быть охарактеризовано следующими параметрами:

– Заинтересованность – эмоциональная включенность в ситуацию выбора профессии, осмысленный выбор в соответствии с собственными идеалами, ценностями, желаниями;

– Осведомлённость – осознание собственного потенциала, своих способностей, возможностей, физических свойств, качеств личности;

– Целеустремленность – ориентированность на будущее, желание планировать свою будущую профессиональную жизнь;

– Ответственность – понимание важности ситуации выбора профессии, зрелая, самостоятельная позиция по отношению к выбору профессии;

– Предприимчивость – активное, реальное действие в ситуации планирования профессионального пути, принятие определенных решений, инициативность.

Только при условии наличия всех этих параметров, возможно успешное профессиональное самоопределение.

Профессиональному самоопределению, как правило, уделяется внимание. В школе предусмотрено профильное обучение, призванное расширить возможности социализации самореализации учащихся за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса. Проблеме профессиональной ориентации посвящены многие развивающие программы для старшеклассников.

Верное профессиональное самоопределение является залогом психологического благополучия личности в будущем, осмысленности жизни человека. Согласно Т. В. Снегиревой, «в юности открытие внутреннего мира сопряжено с переживанием его как ценности. Но трудность заключается в том, что юность, создавая внутренние условия, благоприятные для того, чтоб школьник начал задумываться, ради чего он живет, не дает средств, достаточных для решения. Хорошо известно, что проблема смысла жизни не только мировоззренческая, но и вполне практическая. Ответ на нее содержится не внутри человека, а вне его — в мире, где раскрываются его способности, в его деятельности, в чувстве социальной ответственности. Все это как раз и образует тот дефицит, который подчас весьма болезненно ощущается в юности. Таким образом, замыкаясь на самом себе, поиск смысла жизни как бы обречен на то, чтобы оставаться лишь упражнением юношеского мышления. Однако, несмотря на все субъективные трудности, эти искания содержат в себе высокий позитивный потенциал: в поиске смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей, формируется тот нравственный стержень, который помогает справиться с первыми житейскими неурядицами» [54].

В ранней юности характерным является поиск смысла своего существования - в нем в наиболее общей форме проявляются размышления человека о себе и своем жизненном предназначении.

Таким образом, самоопределение в ранней юности является взаимосвязанным с построением жизненных планов, с временной перспективой. Не только самоопределение зависит от временной перспективы, но и наполненность временной перспективы зависит от самоопределения. И совершение профессионального самоопределения, и развитие временной перспективы, хоть и имеют множество предпосылок для осуществления на этапе ранней юности, нуждаются в психологическом сопровождении.

Итак, психическими новообразованиями ранней юности можно назвать: самоопределение, мировоззрение, ценностные ориентации, построение жизненных планов во временной перспективе, устойчивое самосознание, внутренняя позиция мужчины или женщины.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем особенность развития временной перспективы в ранней юности?
2. Что такое самоопределение, из чего оно складывается?
3. Какие типы личностного самоопределения выделены М. Р. Гинзбургом?
4. При наличии каких параметров возможно успешное профессиональное самоопределение?
5. Как взаимосвязаны временная перспектива и профессиональное самоопределение в ранней юности?
6. Какие еще новообразования характеризуют период ранней юности?

Заключение

Знание психологических закономерностей подросткового возраста и ранней юности необходимо любому человеку, взаимодействующему с детьми, чей возраст вписывается в диапазон от 10 до 17 лет. И без этих знаний абсолютно невозможна профессиональная деятельность педагогов и психологов, работающих на уровнях основного и среднего общего образования.

И в подростковом возрасте, и в ранней юности перед взрослеющим человеком стоят очень важные возрастные задачи. Их решение во многом зависит от взрослых людей, которые окружают человека дома, в школе. И поэтому эти взрослые обязаны быть подкованы в вопросах возрастной психологии. Ошибки, допущенные во взаимодействии с детьми, могут иметь очень серьезные, хоть и отложенные во времени последствия. А время быстротечно и каждый новый день дает возможности для развития. То, как будут решены возрастные задачи в подростковом возрасте, в ранней юности, определяет психологическое благополучие человека во многих жизненных сферах в будущем.

Знание и осознание возрастных психологических закономерностей дает возможность человеку переосмыслить и прочувствовать ценность собственной жизни, на каком бы возрастном этапе он ни находился. Грамотное использование знаний возрастной психологии в работе позволит принести пользу, поможет реализовать свой потенциал в профессии. Применение этих знаний в воспитании своих детей будет полезным, как родителю, так и ребенку.

Библиографический список

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. - Москва: Юрайт, 2010. - 811 с.
2. Аверин, В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Аверьянов, А. И. Буллинг как вызов современной школе. / А. И. Аверьянов // Научные труды SWorld. 2013. Том 18. №1. С. 45-50.
4. Акатов, Л. И. Психология творчества / А. И. Акатов. – Курск: Курский государственный университет, 2015. – 90 С.
5. Акопян, М. И. Интеллект и особенности полового самосознания в старшем подростковом возрасте / М. И. Акопян, В. С. Карапетян // Universum: психология и образование. 2014. №7 (7). URL:<http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1439>
6. Александрова, Ю. В. Возрастная психология / Ю. В. Александрова. – Москва: Современный гуманитарный университет. 1999. – 66с.
7. Аникеев, Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеев. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
8. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный ребенок/ Р.Т. Байярд, Дж. Байярд — Москва: Академический Проект, 2006. - 208 с.
9. Бобкова, Т. С. Характеристика составляющих половой идентификации подростков в разных социально-педагогических ситуациях развития / Т. С. Бобкова // Сибирский педагогический журнал. 2014. №4. С. 185-190.
10. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; Под ред. Д. И. Фельдштейна. - Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1995. - 352 с.
11. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. - Москва: Эксмо, 2006. - 1134 с.

12. Гинзбург, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии, 1994. №3. С. 43-53.
13. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е. И. Головаха. – Киев: Наукова думка, 1988. - 142с.
14. Головей, Л. А. Профессиональное развитие личности: начало пути (Эмпирическое исследование) / Л. А. Головей, М. В. Данилова, Л. В. Рыкман. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2015. -336с.
15. Гуляева, К. Ю. Агрессивность в подростковом возрасте и ее коррекция / К. Ю. Гуляева // Омский научный вестник. 2007. № 3 (55). С. 107-110.
16. Дмитриева, Н. В., Психологические особенности личности суицидальных подростков / Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, Л. В. Левина // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. №1 (61). Т.1. С. 127-134.
17. Драгунова, Т. В. О некоторых психологических особенностях подростков//Вопросы психологии личности школьника/ Под ред. Л.И. Божович, Л.Б. Благонадежина. - Москва: Издательство АПН РСФСР, 1961. – С. 120–169.
18. Есаков, С. А. Физиология высшей нервной деятельности / С. А. Есаков, Ижевск: Издательство УдГУ, 2014. - 193с.
19. Жарова, Д. В. Психологические особенности подросткового буллинга / Д. В. Жарова, Е. Ю. Терех // Научно-педагогическое обозрение. 2018. №1 (19). С. 79-83.
20. Зайцева, А. П. Особенности мотивационной сферы подростков / А. П. Зайцева // Молодой ученый. 2016. №18. — С. 182-184. — URL <https://moluch.ru/archive/122/33787/>.

21. Захаров, А. И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез / А. И. Захаров. – Ленинград: Медицина, 1988. - 174 с.
22. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства/ Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. 752с.
23. Казанская, В. Г. Подросток. Трудности взросления / В. Г. Казанская. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 240 с.
24. Каневская, Ж. О. Подростковая агрессия как социально-психологическая проблема современности / Ж. О. Каневская, Л. С. Кириллова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2015. — №42.С. 7-11.
25. Карабанова, О. А. Возрастная психология / О. А. Карабанова. - Москва: Айрис-пресс, 2005. - 240с.
26. Кле, М. Психология подростка / М. Кле. — Москва: Педагогика, 1991. - 176 с.
27. Клейберг, Ю. А. Девиантное поведение в вопросах и ответах. – М.: МПСИ, 2008.- 287 с
28. Князева, Т. Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе. Структура, диагностика, формирование / Т. Н. Князева. - Санкт-Петербург: Речь, 2007. - 119 с.
29. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – Москва: Просвещение, 1989. – 255 с.
30. Кон, И. С. Психосексуальное развитие и взаимоотношения полов / И.С. Кон /Психология подростка. Хрестоматия / Сост. Фролов Ю. И. Москва: Российское педагогическое агентство, 1997. С. 431-473.
31. Краковский, А. П. О подростках / А. П. Краковский. — Москва: Педагогика, 1970. – 272 с.

32. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. - Москва: Сфера, 2001. - 464с.
33. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. - Ленинград: Медицина, 1983. – 256 с.
34. Мельникова, М. Л. Когнитивно-поведенческая оценка агрессивного поведения подростков / М. Л. Мельникова // Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире: сб. науч. тр. - Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2008. С. 8-18.
35. Мендыгалиева, А. К. Проблема преемственности образовательного процесса в начальной и основной школе / А. К. Мендыгалиева // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. №11. С.182-184.
36. Мудрик, А. В. Самые трудные годы / А. В. Мудрик. – Москва: Знание, 1990. - 62с.
37. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. - Москва: Академия, 2007. - 637 с.
38. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. - Москва: Юрайт, 2012. - 460 с.
39. Палагина, Н. Н., Психология развития и возрастная психология /Н. Н. Палагина. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. — 288 с.
40. Платонова, Н. М. Агрессия у детей и подростков / Н. М. Платонова. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. - 336 с.
41. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. - Москва: Академия, 2000. - 184 с.
42. Полонский, И. С. Внешкольное общение как фактор формирования личности подростков и юношей / И. С. Полонский //

Прикладные проблемы социальной психологии. – Москва: Наука, 1983. с. 52-69.

43. Попова, М. В. Психология растущего человека / М. В. Попова. – Москва: ТЦ Сфера, 2002. – 128с.

44. Практическая психология образования. / Под редакцией И. В. Дубровиной — Санкт-Петербург: Питер, 2004. — 592 с.

45. Просвинова, И. Г. Особенности мотивации учебной деятельности у учащихся младшего подросткового возраста /И. Г. Просвинова //Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. Выпуск 10 (61). С. 61-64.

46. Просекова, Е.Н. Исследование структуры самосознания в ранней юности / Е. Н. Просекова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. №3 (43). URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_30115692_78982827.pdf

47. Профилактика жестокости и агрессивности в школьной среде и способы ее преодоления / Сост. Мальцева О. А. – Тюмень: Изд-во ТОГИРРО. 2011. – 48с.

48. Пряжников, Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2004. - 476с.

49. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана. – Санкт-Петербург: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.

50. Репецкий, Ю. А., Семенов И. Н., Сидорова А. Ю. Рефлексия смысла жизни и личностного самоопределения в контексте рефлексивно-инновационного тренинга / Ю. А. Репецкий, И. Н. Семенов, А. Ю. Сидорова // Мир психологии. 2001. №2. С.177-186.

51. Сатир, В. С. Как строить себя и свою семью / В. С. Сатир. – Москва: Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.

52. Сафин, В. Ф. Психологический аспект самоопределения личности / В. Ф. Сафин, Г.П. Ников // Психологический журнал. 1984. №4. С.65-74.
53. Сербина, Л. Ф. Особенности агрессивного поведения подростков / Л. Ф. Сербина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2011. Том 5. №4. С.98-106.
54. Снегирева, Т. В. Личностное самоопределение в старшем школьном возрасте / Т. В. Снегирева // Вопросы психологии, 1989, №2. - С.27-35.
55. Солдатова, Е. Л. Возрастная психология / Е. Л. Солдатова. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 1998. – 159с.
56. Терехина, Н. В. Ведущая деятельность подросткового возраста с точки зрения основных задач развития /Н. В. Терехина. // Психологическая наука и образование, 2010, № 5. С. 43-51.
57. Толстых, А. В. Подросток в неформальной группе / А. В. Толстых. – Москва: Знание, 1991. - 162с.
58. Фельдштейн, Д. И. Психология современного подростка / Д. И. Фельдштейн. – Москва: Педагогика, 1987. —240 с.
59. Хухлаева, О. В. Психология подростка / О. В. Хухлаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 160 с.
60. Хухлаева, О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость / О. В. Хухлаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
61. Чепракова, Е. А. Устойчивые формы агрессии у современных подростков : результаты лонгитюдного исследования / Е. А. Чепракова // Психологическая наука и образование. 2011. № 3. - С. 30-36.
62. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по

профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – М.: Владос, 2001. – 96с.

63. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. - Москва: Гардарики, 2009. - 349 с.

64. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. — Москва: Академический Проект; Трикста, 2005 — 336 с.

65. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. - Москва: Академия, 2008. - 383 с.